الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم الأساسي

دليل المعلم في

تعليم التعبير والقراءة والكتابة

لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الأساسي

إعداد
د. عبد القادر فضيل
مفتش عام بوزارة التربية

المعهد التربوي الوطني - الجزائر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم الأساسي

دليل المعلم في

تعليم التعبير والقراءة والكتابة

لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الأساسي

إعداد
د. عبد القادر فضيل
مفتش عام بوزارة التربية

المعهد التربوي الوطني - الجزائر

بسم الله الرحمن الرحيم

تقـدمـة :

يسرنا أن نقدم للمعلمين الذين يتولون تربية أطفال السنة الثانية من التعليم الأساسي هذه الارشادات التربوية الخاصة بتعليم الأنشطة اللّغوية المختلفة، وأملنا أن تكون لهم عونا على فهم طبيعة العمل اللّغوي مع هذا المستوى، وعلى أداء الرسالة المنوطة بهم في هذا المجال .

وما من شك في أن المعلمين الذين مارسوا التعليم مع الصّغار يدركون جيّدا حقيقة تلميذ السنة الثانية، ومقدار النّمو الذي حققه بعد سنة من الدراسة والتدريب، ونوعية الصعوبات التي ما تزال تواجهه في ميدان تعلّم اللّغة، ومن المناسب هنا أن نذكّر بأهمية السنة الثانية ودورها في تثبيت مكتسبات السنة الأولى، باعتبارها الفترة الملائمة لتنمية الخبرات والعادات اللّغوية الصحيحة واتقان أدوات التعليم واستكمال أسباب النمو النفسي والحركي، والتهيؤ لاكتساب المعرفة في المراحل المواليـة .

ولابدّ من الاشارة إلى أن تعليم الصّغار مهمّة من أصعب المهام قلّ من يدرك خطورتها، ونتائج التقصير في أدائها، أو القصور في فهمها، ولذا وجب أن يستشعر المعلمون ضخامة هذه المسؤولية، ويعدّوا أنفسهم لتحملها على الوجه المطلوب، ومن هنا جاءت فكرة الدليل الذي نقدمه للمعلمين ليتخذوه سندا في أعمالهم، ومعينا يدعم جهودهم ومرشدا يستوضحون به الطريق . ولهذا الغرض شرحنا لمعلمي السنة الثانية المنهجية المتبعة في تعليم اللغة، وأوضحنا لهم سبل العمل ووسائله ووضعنا بين أيدهم نماذج من الدروس، نرجو أن تكون دليلهم العملي في انتهاج الطريق الصحيح، في بقية الدروس. مثلما فعلنا في السنة الأولى .

ولا ينبغي أن يجعل المعلمون الدّليل بديلا عن جهودهم وتفكيرهم، لأنّه لا يصح أن يبقى المعلم عالة على تفكير غيره، أو متّكلا على الأعمال الجاهزة لأنّ هذا يضعف دوافع التفكير والابداع ويقتل فيه إمكانية المبادرة .

هذا وإننا لا ندّعي أنّنا أحطنا بما ينبغي أن يحاط به في هذا الصدد، وكل ماندّعيه أننا قدمنا مساعدة متواضعة ولكنها مفيدة، لا يستغني عنها المعلمون في مجال تعليم أوليات اللغة ونرجو أن نتبعها بمساعدات أخرى بحول اللّه .

تعليم اللغة العربية

يحتل تعليم اللّغة العربية ضمن برامج السنة الثانية من التعليم الأساسي مكانة متميزة مثلما رأينا في برامج السنة الأولى ذلك أن اللّغة هي أساس التعلّم وأداته، وخاصة في السنوات الدّنيا .

إن التلاميذ الذين انتقلوا إلى السنة الثانية مايزالون بحاجة شديدة إلى التدريب على استعمال اللّغة، وتصحيح مكتسباتهم السابقة وقد راعت اللّجان المتخصصة المكلفة بوضع المناهج، ومراجعة الطرق، هذه الحقيقة، وجعلت برنامج السنة الثانية إمتدادا لبرنامج السنة الأولى، وتوسيعا له وركّزت على مراجعة المفاهيم والتراكيب والمهارات الأساسية الواردة في برنامج السنة الأولى .

واعتبرتها محاور مشتركة بين السنتين (الأولى والثانية)

وأوصت باعتماد الطريقة النشيطة التي تدفع المتعلمين إلى الممارسة ، وتوفر لهم ظروفها .

إن ما تسعى إليه برامج اللغة هو أن يمتلك الأطفال تدريجيا المقدرة اللغوية التي تتيح لهم التعبير عن أفكارهم تعبيرا واضحا وصحيحا ، وتسمح لهم بفهم أفكار غيرهم فهما سليما ، ولا يتم ذلك إلا بتحديد برنامج لغوي ملائم ، وتخصيص حصص كافية للتدريب على التعبير والقراءة والكتابة ، والحرص على التكامل بينها ، وهذا ماروعي في برامج السنة الثانية .

وتتجلى أهمية البرامج الجديدة في كونها تحرص على التكامل والتآزر بين هذه الأنشطة كما تحرص أن يكون تعليم اللغة تعليما وظيفيا مرتبطا بحاجة التلميذ إليها وبقدرته على استعاب المفاهيم المعبّر عنها ، ومستمدا أصوله ومضامينه من المحيط الحضاري والثقافي والاجتماعي الذي يعيشه بجميع مظاهره وأبعاده ، ولذا لا يجوز اعتبارها صورا لغذاية خالية من كل غرض فكري أو خلقي ، أو تدريبات شكلية مفصولة عن الواقع العياني ، فاللغة ليست ألفاظا مجردة تنظم وتحفظ ولا قواعد عامة تشرح وتلقن ، إنما هي تجارب وتصورات ، ووقائع وأحداث نعيشها ونتفاعل معها ، وتفرض نفسها على كلامنا وأفكارنا ، والألفاظ التي نستخدمها في التعبير في هذه التجارب والوقائع والأحداث المحيطة بنا إنما هي وسيلة حيّة ننظّم بها هذا الواقع ، ونشخّصه ، وننقله إلى الغير ، ومن المعلوم أن هناك ارتباطا بين إدراكنا لهذه الوقائع وبين تعبيرنا عن هذا الادراك ، فنوع الحدث يحدّد نوع التعبير ، ولذا يحرص التعليم أن يكون هناك تطابق بين التفكير والتعبير ، أو بين الواقع الفكري والواقع العياني .

وهكذا تصبح مهمة المدرسة هي أن تعين المتعلّم على أن يعرض أفكاره وتجاربه عرضا منظما وفي تعابير صحيحة ، تحقّق الغرض من الكلام ، وأن تعينه كذلك على فهم أفكار غيره فهما سليما .

إنّ التمكن من اللّغة يجعل كلامنا واضحا ، وأفكارنا دقيقة ، واتصالنا بالغير أمرا ميسورا ، وعلى هذا الأساس خصصت البرامج الرسمية أكثر من نصف الوقت الأسبوعي للتدريب على استعمال اللّغة الصحيحة فهما وأداء ، وحددت المجالات التي ينبغي اعتمادها منطلقا لهذا التدريب .

النظرة الجديدة إلى تعليم اللّغة العربية .

لقد كان للمنهجية الجديدة المقترحة لتعليم اللّغة العربية لأبنائنا أثر طيب في نتائج التعلّم وسلوك المتعلّمين ، وقد لمسنا ذلك من خلال الندوات التي حضرناها ، والتقارير التقويمية التي وردت إلينا من مختلف المديريات والتي تؤكد أن البرامج والأساليب الجديدة خلقت جوّا تعليميا جديدا غيّر وجه الممارسة التربوية في مدارسنا ، وأعطى لمضمون التعليم بعدا وطنيا ، ونفسا تربويا متطورا جعل التلاميذ ينسجمون مع الدروس ، ويتفاعلون معها ، ويندفعون بتلقائية إلى المشاركة فيها ، الشيء الذي لم تكن تلمسه من قبل .

وإن كان لهذا التجديد دلالة فهي يعني أن المدرسة الجزائرية بدأت تشق طريقها في الاتجاه الصحيح .

فلم تعد البرامج تعاني ذلك الحشو الذي كانت تعاني منه البرامج القديمة ولم تعد تستمد مضامينها من خارج واقع التلميذ ، أو أسلوبا يعتمده المعلمون في تعليم اللّغة ، ولم تعد كثرة الألفاظ و التراكيب هي أهمّ ما يسعون إلى تحقيقه ، لأننا لا نريد منهم أن ينظروا إلى اللّغة على أنّها أداة مقصودة لذاتها كما لو كنا نسعى إلى حذق مهارة من المهارات قد نحتاجها في يوم من الأيام .

إنّ اللّغة حسب المنظور الجديد هي أداة للتفكير ، وطريقة للتعلّم ، نعلّمها للتلميذ ليتعلّم بها ، وليحسّ وجوده من خلالها ، وليستعين بها على اكتشاف محيطه وفهم واقعه ، إنّها الوسيلة السياسيّة التي تمارس المدارس بفضلها صياغة وجدان التلاميذ صياغة وطنية ، تحفظ لهم شخصيتهم وللمجتمع تماسكه وقوته ، بها نعمّق فيهم الاحساس بوطنهم ، والانتماء إلى مجتمعهم ، والاعتزاز بتراثهم . ولذا حرصنا على تحديد المفاهيم والتراكيب والألفاظ التي تعلّم للأطفال والتي تحقق هذا الاتجاه ، ولذا حرصنا أيضا أن يكون تعليم اللّغة وظيفيا يساير قدرة التلميذ وحاجته ويحقق تطلعات البرامج الجديدة التي تسعى إلى ربط المدرسة بالمحيط والفرد بالمجتمع .

وسيرا على النهج الذي رسمناه في ميدان تأليف وسائل تعليم اللّغة ، وحرصا على إعانة المعلّمين ومدّهم بالارشادات التربوية اللّازمة التي تشرح لهم المنهجية المعتمدة في تعليم اللّغة ، وتوضّح لهم السبل والأساليب التي يجب مراعاتها ، كان لابد من تأليف هذا الدليل الذي يندرج ضمن سلسة الأدلة التي تقرّر تأليفها ووضعها بين أيدي المعلمين والمربيين الطريق التربوي السليم في مجال التدريب على التعبير و القراءة والكتابة .

ويحتوي هذا الدليل على ثلاثة فصول يعالج كل فصل نشاطا من النشاطات اللّغوية الثلاثة (التعبير - القراءة . الكتابة)

ليعتمد والها في تطبيق البرامج الجديدة وتنفيذ

الفصـــــل الأول :

التعبيـــــر الشفهـــي

إنّ التعبير أهمّ نشاط مدرسي تتفتح فيه شخصية الطفل وتلقائيّة المبدعـــة ، فيه يتعود الصــــراحة في القول ، والحرية في الرأي ، ويستطيع ابداء الآراء والافكار والأحاسيس في ثقة ووضوح ويتمكن من المشاركة الايجابية في النشاطات المدرسية المختلفة ، ومن فهم الحقائق والمفاهيم المقدمة له . وبذلك يصبح التعبير بالنسبة إليه وسيلة اكتشاف وتعلّم وإتصال .

وتتجلى أهمية التعبير الشفهي خاصة في كونه وسيلة يمارس بها التلاميذ اللّغـــة . ويتدربون على استخدامها ، كما يمارسون بها عملية التفكير (تحليل المواقف وادراك العلاقات التي تربط بين عناصر الموقف الواحد وتنظيم الصورة اللغوية تبعا للصورة الفكـــــريـــــة الخ .....

ونظرا لأهمية هذا النشاط وأثره اللّغوي في تكوين شخصية التلميذ ، خصصـــت لـــــه المناهــــج الجـــديدة ستّ ساعات في الأسبوع للتــــدريب على بعض صوره وأساليبـــه ، وحددت المجالات (المحاور) التي ينبغي اعتمادها منطلقا لهذا التدريب ، وموضوعا لــه ، لأنّ تلاميذ السنة الثانية ما يزالون بحاجة شديدة إلى هذا النوع من النشاط .

لأن خبرتهـــم اللّغوية ما تزال محدودة ، والتدريبات التي مارسوها خلال السنة الأولى لا تكفي لسدّ الثغـــرات الموجودة في مكتسباتهم اللّغوية السابقة ، ولا لتصحيح الاستعمالات المحـــــــــرفـــــــــة .

ومن هنا تحتّم الاستمرار في تدريبهم على ممارسة اللّغة الشفهية ممارسة حيّة قائمة على الفهم والتلقائية بنفس الجهد الذي طبقت به برامج السنة الأولى .

لأن هذا العمل من شأنه أن يكسب التلاميذ دربة لغوية تقوّي ثقتهم بأنفسهـــم ويتيح لهم إكتساب رصيد لغوي جديد يثرون به خبرتهم ، ويستعينـــون به في عملية التعلّم ، ويستثمرونـــــه في مواصلـــــة تصحيح التراكيب المحرفة ، وتعويض الألفاظ الدخيلية التي درجت على ألسنتهم ، ويتمكنون به من التعبير عن المفاهيم والوقائع التي يعايشونها ولا يجدون لها مقابلا لغـــويّا صحيحـــا في مكتسباتهم ، ويكتسبون في الوقت نفسه مفاهيم جديدة يتعلمونها من خلال ممارسة اللغة

واقـــــع تلميذ السنة الثانيـــــة :

ما من شك في أن تلميذ السنة الثانية يتميّز عن تلميذ السنة الأولى من نواح عديدة

أ ـ يتميز عنه بكونه تهيأ نفسيّا للعمل المدرسي وأصبح في مقدوره مواجهة الموقف التعليمي بنوع من التقبّل والرضا .

ب ـ ويتميز عنه كذلك بكونه تهيأ اجتماعيّا للاندماج في الجوّ المدرسي ، وأصبح بذلك متعودا أسلوب التعايش الجماعي ، والاختلاط بالمجموعة الكبيرة وهيّأه هذا الاندماج لفهم بعض العلاقات التي تربطه بغيره ، وادراك مفهومي الخطأ والصــــواب .

جـ ـ ويتميز أيضا بكونه تهيأ لغويا للاستفادة من النشاط المدرسي ، لقد أصبح يمتلك قاعدة لغوية هيأته لممارسة التعبير الشفهي بنوع من التوسيع والتنظيم ، فقد زالت بعض الصعوبات التي كانت تواجهه في مطلع السنة الأولى من التعليم ، إذ مكنته برامج السنة الأولى من تصحيح كثير من المفردات والتراكيب التي أتى بها إلى المدرسة ، ودربته على استخدام اللغة ، وأصبح لديه إلمام أولي بقواعد الخطاب ومقتضياته .

ومن هنا كان برنامج التعبير للسنة الثانية مبنيا أساسا على هذه المكتسبات ومنظما لها ، بناء على التطور الحاصل في الجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية والفكرية ، ومن هنا تكييف الطريقة وتعديلها بما يتلاءم مع مستوى المتعلمين.

وظائف التعبير في السنة الثانية :

من الوظائف التي يجب أن تحرص دروس التعبير على تحقيق جزء منها في كل يوم ما يلي :

1 ـ مواصلة تصحيح المكتسبات اللغوية السابقة .

2 ـ تنمية قدرة الأطفال على التواصل والتفاهم بلغة عربية سليمة .

3 ـ تدريبهم على وصف الأحداث والمشاهد التي يعايشونها ، وعلى استخدام اللغة في المواقف (حوار وتعبير)

4 ـ تدريبهم على التفكير وتنظيم التعبير تبعا لترتيب الأحداث والأفكار

الغايات المنتظرة في نهاية السنة الثانية :

إن التعليم يجب أن يؤدي إلى غاية محددة ، ومهمة المعلم هي السعي بكل الوسائل إلى تحقيق هذه الغاية ، ومن هنا كان لا بد من ذكر الصفات والمهارات والخبرات التي يجب أن يكتسبها تلميذ السنة الثانية في نهاية المطاف ، وبذلك نكون قد حددنا الغايات التي يسعى البرنامج الى تحقيقها وهي :

1 ـ أن يكون التلميذ قادرا على فهم الحوار البسيط الذي يجري حوله ويكون في مستواه وقادرا على المساهمة فيه .

2 ـ أن يكون قادرا على وصف الأحداث البسيطة التي يقوم بها أو يشاهدها وصفا تركيبيا يتيح له ربط الجمل بعضها ببعض ، وترتيب المعاني ترتيبا مقبولا بالنسبة إلى سنه.

3 ـ أن يبدأ في ادراك طريقة البناء اللغوي إدراكا حدسيا : (بحيث يستطيع تطبيق بعض القواعد النحوية والصرفية في صياغة التعابير التي يستخدمها دون أن يكون في امكانه أن يحلل ذلك مثال ذلك. يستطيع التنبه عند الاستعمال إلى أن بعض الأفعال تتعدى بنفسها والبعض الآخر يتعدى بحروف الجر مثلا . ويستطيع كذلك أن يدرك الفرق بين الصفة التي تقع بعد الموصوف المؤنث والتي تقع بعد المذكر الخ ....) .

المستلزمات

أ ـ البرنامج

من مستلزمات التدريب على التعبير تحديد البرنامج وتنظيمه في شكل يسمح بتحقيق الوظائف والغايات المذكورة .

ويشمل البرنامج : الموضوعات ، المفاهيم ، والالفاظ ، والأدوات النّحوية .
ويعتبر برنامج السنة الثانية عموما امتدادا لبرنامج السنة الأولى وتوسيعا له .

ـ الموضوعات

إن الموضوعات التي تمّ اختيارها أو تحديدها مستمدة أساسا من مجالات المفاهيم (المحاور) الواردة في برنامج السنة الأولى ، ومن الأحداث التي بدأت تفرض نفسها على التلاميذ ، أو بدأ التلاميذ يميلون إليها ، وقد اتخذت هذه الموضوعات مجالا للتعبير والحوار ، ومنطلقا للتصحيح والاثراء على غرار المنهجية المتبعة في السنة الأولى وقد روعي في تحديدها بصفة عامة اهتمامات الأطفال وحاجتهم من جهة ، واهتمامات المجتمع من جهة ثانية ، واتجه حرصنا عند معالجة هذه الموضوعات جميعها إلى تنمية الاتجاهات الوطنية والأخلاقية والعلمية والاجتماعية . وتجدر الاشارة إلى أن الموضوعات التي حددناها قد افترضنا أن تكون معبّرة عن انشغالات الأطفال في مختلف المناطق الجزائرية ، ومستجيبة لاهتماماتهم العاطفية والفكرية والعملية ، ولا ينبغي أن يعتبر تحديد عددها أو نوعها حصرا لما ينبغي أن يتناول في هذا المستوى ، ولا شاملا لكل الموضوعات التي تهم الطفل ، أو يجد نفسه من خلالها ، وإنما هي متطلبات أولية يستطيع المعلم إثراءها وتوسيعها بما يراه مناسبا لقسمه أو لبيئته ، أو بما يظهر من خلال العمل أنه أكثر استجابة لاهتمامات الأطفال ، وقد يستطيع أن يعوض بعضها أو يفرّع منها عناصر جديدة اذ كل ما يهمّنا توفير الظروف وتركيب المواقف التي تثير أحاسيس الأطفال وانفعالاتهم وتدفعهم إلى التعبير ، وممارسة اللّغة . ومن المعلوم أن الموضوعات التي تشدّ الأطفال إليها ، ويتجاوبون معها ، ويندفعون إلى التعبير عنها هي الموضوعات التي تمسّ حياة الأطفال الداخلية ونشاطاتهم اليومية ، ومظاهر البيئة التي يهتمون بها ، ويدركون مدلولها ، أو يتعاملون معها . وتعتبر الوسائل التي يهيئها المعلم والمنهجية التي يتبعها في هذا المجال من الأمور الجوهرية التي يجب الحرص على توفيرها عند تناول أي موضوع وقد حددت المحاور في ثمانية مجالات كبرى ، يتفرع كل مجال إلى عدة موضوعات .

المحور الأول : المنزل وما يتصل به ، ويشمل هذا المحور : العائلة وتعاونها والتزاور بين الأفراد ، والنهوض في الصباح ، وتناول الوجبات ، والاستعداد إلى الخروج ، وبعض الأعمال المنزلية (تحضير الطعام) ـ غسل الملابس ـ دهن المنزل ....الخ ......) .
والرجوع من السفر .

المحور الثاني : الأعياد والافراح ـ ويشمل هذا المحور :

عيد الأضحى ، شراء ملابس العيد ، التزاور يوم العيد . ويشمل كذلك عيد المولد النبوي الشريف ـ وعيد الأمهات ، واحتفالات المدرسة في آخر السنة ... الخ ....)

المحور الثالث : المدرسة وما يتصل بها ويشمل هذا المحور : الذهاب الى المدرسة ، اللّعب في فنائها ، والتعلّم في القسم ، وانجاز الفروض ، وتزيين المدرسة ، وغير ذلك .

المحور الرابع : الألعاب والنزه ـ ويشمل هذا المحور :
ألعاب الأطفال (السباق والجري ، كرة القدم ، ركوب الدراجة ، اللعب في الغابة ، على الشاطئ)
صيد السمك ـ صيد الطيور .... الخ ....)
المحور الخامس: المحيط الصحي ـ ويشمـــل :
المريض والطبيب ، والصيدلي والعلاج ، المستشفي ، علاج الأسنان ، النظافة والاستحمام ... الخ ....
المحور السادس: المحيط المدني ويشمـــل
شرطي المرور ، حوادث السير ، ركوب الحافلة ، موزّع البريد ، في الأروقة ، عند النّجار ، عند الحلاق الخ
المحور السابع : المحيط الريفي والفلاحي ـ ويشمل
قطف العنب ، جني الزيتون ، الحرث والبذر ، غرس الأشجار والخضر ، الحصاد ، الحيوانات ،
في الريف ، وغيـــر ذلـــك .
المحور الثامن : ـ المحيط الطبيعي ـ ويشمـــل :
سقـوط المطـر والثلج ، عش الطيور ، في الصحراء ، الفصـــول .

هذه هي الموضوعات التى تشكل إطار برنامج السنة الثانية ، إنها موضوعات حرصنا أن تكون متصلة بحياة الأطفال ونشاطاتهم المختلفة ، وبمظاهر الحياة المحيطة بهم من قريب .
وعندما نقارنها بموضوعات السنة الأولى نجد أنها مستمدة منها أو متفرعة عنها ، أو أنها نفسهـا أعيد تناولها بكيفية تختلف قليلا عن السنة الأولى بحيث تلائم أعمار الأطفال ومستواهم اللّغـوي ، وأضيفت إليها بعض الموضوعات التى استلزمها نمو الأطفال .

ـ المفاهيـم

إن المفهوم هو المعنى الذي نستخلصه من استعمال لفظ أو تركيب ما ، ولا يتأتي استخلاص المعاني إلاّ بتمثّل أوجه الشبه بين الأشياء والأوضاع والحوادث (تحديد الصفات المشتركة) لأن المعنى مفهوم كلي تندرج تحته الأشياء أو الأوضاع التى ينطبق عليها ، فمفهوم الشجـرة الموجود في أذهاننا مستخلص من الصفات المشتركة التى توجد بين كل الأشجار ، والتى يؤلف مجموعها الصفات الأساسية لما اتفقنا على تسميته (شجرة) . فعملية التجريد اذن هي الأساس وتكوين المعاني وتحديدها ، إذًا لا وجود للفظ دال على شيء بعينه أو وضع محدود ما عدا أسماء الأعلام أو الأسماء المحددة بالاشارة ، فلفظة " قلم " تنطبق على كل قلم وجد أو سيوجد ، ولفظة كتاب " تنطبق على كل كتاب وجد أو سيوجد . وهكذا في الأفعال والصفات وغيرها . فالصفات ، أبيض وطويل وحلو تدلّ على أشياء عديدة تتصف بهذه الصفات . فالمهمّ اذن هو المفهوم الذي نستخلصه من تماثل الأشياء أو تماثل الأوضاع أو تماثل الحوادث وليس اللفـظ . ولهذا يجب أن ننطلق ـ عند تحديد الحصيلة اللّغوية التى نعلّمها للأطفال ـ من عدد المفاهيم وليس من عدد الألفاظ ، وعند التعليم يجب التركيز على إدراك المفهوم ، ولكي يتحقق هذا يجب أن تتنـوع المواقف ، وتتكرر الممارسة حتي يتحدد

11

المعنى في ذهن المتعلّم ، ويرتبط ارتباطا شرطيا باللّفظ الدّال عليه ؛ فالطفل عندما يدرك المعنى يستطيع أن يكسب اللفظ .

وهكذا يصبح الارتباط بين الدّال والمدلول أساسا من أسس تعلّم اللّغة .

التراكيب

إن التراكيب هي البنية اللّغوية المركبة ، أو هي الهياكل اللّغوية التّامة التي نضمّنها فكرة من أفكارنا ، والتي تفيد السامع أو القارئ معنى كاملا ، وهي العناصر أو الوحدات الكبرى التي تتألف منها النّصوص اللّغوية . ونبلّغ بواسطتها أفكارنا . التي تعطي للألفاظ المجردة دلالة حيّة وللتصورات وجودا متميزا .

ومن المعلوم أنّ التراكيب هي الأساس في تعلّم اللّغة . لأننا لا نستعمل المفردات عند التخاطب ، وإنما نستعمل تراكيب وأقوالا تامة المعنى ، وقد اعتمدت التراكيب التي حدّدت في برنامج السنة الأولى منطلقا أساسيا لتعليم التعبير في السنة الثانية ، وأضيفت إليها بعض التراكيب التي استلزمها نمو الأطفال الادراكي واللّغوي ، واتساع حاجتهم إلى التعبير ، ووقع تناول كل هذا بكيفية تساير مستوى الأطفال ، وحقق الهدف المتوخى من تعليم اللّغة (انظر قائمة التراكيب الأساسية التي تضمنها برنامج السنة الثانية)

ومن التراكيب التي أضيفت التراكيب التي تستخدم فيها الأدوات والصيغ التالية :

أو ــ بل ــ ثم ــ إذا ــ أم ــ ظلّ ــ أصبح ــ بأيّ ــ هؤلاء ــ هاهوذا ــ ها هي ذي ــ لا بد أن ــ الاضـــافــــة ....الخ ....

إن تدريب التلاميذ على استعمال هذه التراكيب يستوجب أن يلمّ المعلمون إلماما كافيـــا بالمعاني التي تستفادمنها ، و بالشروط التي يجب مراعاتها عند الاستعمال لأن هناك مقتضيات لغوية تفرض بعض الشروط وتحدّد طريقة الاستعمال فالأفعال الرباعية مثلا لا تؤخذ منها صيغـــة التّعجب مباشرة ، وكذلك الأفعال الثلاثية التي لا تقبل التفاضل لا تشتق منها صيغة التعجب ولا صيغة التفضيل . ولمعرفة كل هذه الدقائق اللّغوية يجب الرجوع إلى كتب اللّغة والنحو والقواميس حتى نلمّ جالة بالقاعدة ونعرف مجالات استعمالــها . وهنا نشير إلى أنّ (ما) اذا وردت بعد (إذا) تكون زائدة فمثلا لا نقول : سآتيك اذا ما أتيتني . وهذه يعني أنني سأجيء عندك اذا لم تجيء عندي وعليه فلا يصح هذا الاستعمال . وما أريد الاشارة إليه أن مجال استعمال الأدوات المختلفة : على ــ من ــ أم ــ ثمّ ــ بل ــ حتى ــ ......الخ .... يجب أن يكون واضحا في اذهان المعلمين حتى يحسنوا استخدامها وحتى يكون بناء التركيب دقيقا وصحيحـــا .

الألفـــــاظ

الألفاظ هي الكلمات المفردة الدّالة . أو المصطلحات التي نستخدمها للتعبير عن المفاهيم العلمية أو الأشياء والآلات والأعمال وغير ذلك .

وتظهر أهمية الألفاظ الخاصة عندما يريد التلميذ التعبير عن بعض المفاهيم التي يعرفها ويعوزه اللفظ المناسب (أي لا يجد مقابلا لغويّا في قاموسه) ووقتها يأتي اللفظ مسعفا للتلميذ ومعينا له فكلما تصوّر المعنى تقفز اللفظ إلى لسانه ، وكلما سمع اللفظ أو رآه أدرك المعنى الذي يرمز إليه وتمثل الحقيقة التي يعبّر عنها ، ولكن معنى اللفظ لا يتحدد بدقة الاّ بالسياق ، ومن خلال التراكيب لأن اللفظ الواحد قد يكون له معان عديدة يحددها مجال وسياق التعبير ولذا كان الاهتمام بالتراكيب والأبنية على أساس أنها الوحدات الحقيقية التي يتألف منها الكلام . إنها الاطار الذي يسمح باستخدامها حيّا ودقيقا

الأدوات

هي الألفاظ المفردة التي ليس لها معنى قائم بذاته ، مثل أدوات الاستفهام والعطف والاستثناء ، وحروف الجر وصيغ التعجب والتفضيل . وغير ذلك . . إنها المفاصل التي تؤلف بين عناصر الجمل وتربط بين الأفكار ، وتعطي للأبنية اللغوية صياغة لها دلالة متميزة . وبفضل هذه الأدوات يستطيع المتعلّم أن يعبّر بدقة أيضا ماسمعه أو قرأه ، ولتمكين التلميذ من فهم الأثـــر الذي تحدثه كل أداة داخل البناء اللّغوي يجب أن ينوّع استخدامها ، ويشخّص معناها ، لأن استخدام الأداة الواحدة في مجالات متعددة ومفهومة ، يؤدي بالتلاميذ إلى فهم معناها ، وادراك الوظيفة التعبيرية التي تحققها ، ووقتها يمتلكون الأداة ، ويكتسبون القدرة على التصرف فيها (يستخدمونها وقت الحاجة ، وفي المجال الذي تصلح له) .

هذا وقد تمّ اختيار الألفاظ والأدوات الأساسية التي يجب ~~تطبيقها~~ تعليمها أو تصحيح استعمالها في هذا المستوى حسب مجالات الحوار والتعبير والموضوعات المتفرعة عنها ، بناء على مكتسبات السنة الأولى وبعض الاعتبارات اللّغوية والنفسية والاجتماعية .

الاعتبارات التي روعيـــت في تحـــديد الألفاظ :

1 ــ أن تعطى الأولوية عند اختيار الحصيلة اللّغوية التي تقدّم للأطفال للألفاظ التي يفهمونهــــا ويستخدمونها في حياتهم اليومية ولو محرّفة شرط أن يكون لها أصل في الاستعمال العربي الفصيح وهنا تتجه العناية إلى تصحيحها وتفصيحها وتدقيق مدلولها وادراجها في الاستعمال اليومي .

2 ــ أن تكون الألفاظ المختارة شائعة ومألوفة في الاستعمال ، حتى تتجنب الألفاظ الغريبة الشاذة التي لا يستعملها إلاّ عدد قليل من المتكلمين والكتّاب .

3 ــ أن تعطى الأولوية للألفاظ التي لها ارتباط مباشر بحياة الطفل وحاجاته ونشاطاته ، عدا ~~الأطفال~~ الألفاظ التي تتصل باهتمامات الكبار فقط ، أو تعبّر عن مفاهيم يعلو مستواها على ادراك الأطفال ومعنى هذا أننا لانقدم لفظا لاتدعو الحاجة الآنية إلى استعماله ، أو لديه مايساويه من الألفاظ التي

تقوم بنفس الوظيفـــــة ، حتى لا نعرض ذاكرة التلميذ إلى التخمة اللغوية ، وحتى لا نعلمـــــه رصيدا زائدا عن حاجته ، ونهمل مقابل ذلك الرصيد الأساسي الذي لابد منه في هذا المستوى

وبصفة عامة يجب أن تكون الحصيلة اللّغوية المحددة مطابقـة لاحتياجات التلاميذ ومستوى إدراكهم ، ومرتبطة بالحقائق الاجتماعية والاقتصادية ، وبالمفاهيم الأخلاقية والحضارية التي يعيشونها ، حتى يكون تعليم اللّغة حيّا ونافعا ومؤثّرا في سلوك المتعلمين ومحققا الأغراض التـي ترمي إليها برامج الطور الأول .

هذا وقد ضبط البرنامج في 56 وحدة تعليمية (ملفا) يستغرق انجاز كل ملف (وحدة) ثلاثة أيام (6 حصص) وتمّ تأليف الوحدات حسب الطريقة الجديدة لتعليم اللّغة العربيـــــة (هيـا نتـــحدّث) .

التـــذكيـر بالطريقـــة

إن الطريقـــة المخصصـــة لتعلّم التعبير والمحادثة في هذا المستوى هي الطريقة الجديدة لتعلم اللغة الشفهية والمعتمدة مع تلاميذ السنة الأولى ، والتي تنطلق من التعبير وتنتهي إلى التعبير وتعتمد الحوار أسلوبا من أساليب التدريب على استخدام اللّغة وهنا نذكّر بأن الفكرة الأساسية التي تقوم عليها الطريقة : هي أن تعليم اللّغة الوطنية يجب أن يعتمد مكتسبات الطفل اللّغوية السابقة وينطلق منها ، ومن ثمّ وجب الانطلاق في كل ملف من التعبير لا من التخفيظ ومن الاستعمال لا من التسميع ، ووجب كذلك أن يدفع التلميذ إلى استنطاق الأحداث استنطاقا تلقائيا ، وإلى محاكاة التراكيب التي يشارك في بنائها أو تصحيحها أو تنظيمها محاكاة واعية على عكس الطريقة القديمة التي كانت تفرض عليه حوارا لا إشراك في بنــــائه .

وهكذا يصبح عمل المعلّم بمقتضى هذه الطريقة هو تصحيح وتنظيم التعابير التي يأتي بها الأطفال ثم العمل تدريجيا على إثرائها وهكذا تعمل الطريقة على الجمع بين الاستعمال اللغوي التلقائي والتدريب اللّغوي الموجّه على أساس أن الطفل طرف في العملية التعليمية وليس موضوعا لهـــــا .

مـــــلاحظـــــة

ونلاحظ هنا أن الطريقة كُيّفت مع مستوى أطفال السنة الثانية بحيث أضيفت حصة كاملة للتعبير الموّجه (هي الحصة الثانية) واقتصر على حصتين لتثبيت التراكيب وتنويع الاستعمال ؛ أما حصة التعبير الحر (السادسة) فقد تركزت على :

أ ـ استكمـال القصص المفتـــوحة

ب ـ سرد الأخبار والقصص الحـــرة

ج ـ بناء التراكيب وتقليد النماذج التعبيرية .

بخصوص حصـة التعبير الموجّـه :

ينبغي أن تستغل في دفع التلاميذ إلى التعبير المنظم وإلى تخيل بعض الأحداث من

خلال أجزاء المشهد ، وإلى استكمال بعض الجوانب الخفيّة التي لم يتنبه إليها التلاميذ وكذلك في تدريب التلاميذ على الاسترسال في التعبير وربط الأحداث بعضها ببعض (ويتمّ هذا كله بالاشارات النحوية أو بالأسئلة الموجّهة) .

وتختم هذه الحصة بتوجيه طائفة من الأسئلة بقصد تركيب الحوار وبناء القصة المحددة في بداية كل ملف . ثم تلقى على مسامع الأطفال القاء معبّرا ومشخصا لمعانيها .

ويصبح تنظيم الملف بناء على هذا التعديل كما يلي :

1 ـ مرحلة الاكتساب وتشمل ثلاثة حصص :

أ ـ حصة التعبير التلقائي

ب ـ حصة التعبير الموّجـــه

ج ـ حصة التدريب على الحوار .

وهنا نشير إلى أن الحوار في السنة الثانية وفي هذه الحصة بالذات يجب أن يتوسع ويتخذ شكلا واقعيا بحيث يخرج التلاميذ بواسطته من اطار التراكيب المفروضة إلى واقع حياة التلاميذ حتى نمكنهم من التحاور الحي والتخاطب المباشر ، فكلما وجدنا فرصة لتحقيق هذا يجب أن نستغلها وندفع التلاميذ إلى هذا النوع مـــن التعبيـــر .

2 ـ مرحلة الاستعمال وتشمل أيضا ثلاث حصص :

ـ حصتان لتثبيت التراكيب وتنويـــع استعمالها .

ـ ~~حصتان لتثبيت التراكيب~~ = حصة للتعبير الحرّ وتتركز على الجوانب المذكورة سابقا .

وبالنسبة لهذه الحصة لم يحدث تغيير كبير إذ تطبق بأساليب مختلفة كما نص على ذلك في برامج السنة الأولى .

الـــــوســـائل

ـ سلسلة الصور الثابتة الخاصة بكل موضوع .

ـ الأشياء والأدوات الممكـــن توفيـــــرها .

ـ المواقف والوضعيات التي يمكن تركيبها أو تشخيصها .

طـــريقـــة العمل :

ينجـز الملف الواحد في ست حصص وتسعى كل حصة إلى تحقيق غاية معينة كما هو واضح في مذكرات المعلم

1 ـ تسعـى الحصة الأولى إلى :

تدريب التلاميذ على استنطاق القصة المصورة والتعبير التلقائي وتنجز هذه الحصة كالآتـي

ـ تعرض القصة المصورة ويدفع التلاميذ إلى تأملها ثم التعبير عنها (استنطاقها مشهدا بعد آخـــر) ويكون دور المعلم ارشاد التلاميذ وتوجيههم أو الايحاء لهم وتصحيح تعبيرهم .

ـ وبعد استنطاق المشاهد والتعبير عنها يدعى التلاميذ إلى الربط بين المشاهد وتلخيص مضمونها في جمل بسيطة .

2 ـ وتسعى الحصة الثانية إلى :

واستكمال بعض جوانب الموضوع الخفية التي لم يستطع أن ينتبه إليها التلاميذ (ويتم ذلك عن طريق الأسئلة التوجيهية وأو الاشارات المنبهة)
كما تسعى إلى توسيع التعبير عن طريق التخيّل والتصوّر وربط الأحداث بعضها ببعض
وتسعي كذلك إلى اشراك التلاميذ في بناء الحوار الذي يتخذ منطلقا للتدريب على استعمال اللغة الشفهية (ويتمّ ذلك بالقاء مجموعة من الأسئلة التوجيهيّة للوصول إلى بناء الحوار المحدد في بداية كل ملف)
وبعد بناء الحوار يلقى على مسامع الأطفال مرة أو مرتين في آخر الحصة (القاء معبرا ومشخّصا

<u>الملاحظات :</u>

1 ـ نؤكد على عدم إلزام التلاميذ بالحركات الاعرابية في أواخر الجمل لأن الحرص الشديد على النطق بالكلمات معربة يكبت اندفاعهم ويجعلهم يتهيّبون من التعبير
2 ـ نؤكد على عدم إلزام التلاميذ بالتعبير بجملة بعينها إذا صعب عليهم الاتيان بها ونكتفي وقتها بالجملة المرادفة التي اهتدوا إليها ، ولو بكيفية مغايرة لما كنا ننتظره .
3 ـ أن لا نكثر من الايماء أو ~~عليهم~~ الأسئلة التي تشوّش أذهان التلاميذ وتعطّل تفكيرهم وتوقف تخيلهم وتحصرهم في جزء ضيق من المشهد / بل ينبغي أن نتركهم أحرارا في تصوراتهم وتخيلاتهم وفي تناول أجزاء ~~...~~ المشهد إلا إذا عجزوا عن ذلك ،
4 ـ ينبغي أن نحافظ على فكرة التلميذ وأن لا نؤولها بحسب ما يبدو لنا بل يجب الاكتفا بتصحيح تعبيره أو اعطائه البديل اللغوي المناسب لما أراد التعبير عنه وعليه ينبغي أن يكون المعلم حاضر البديهة مستوعبا معاني المفردات الدراجة حتي يستحضر ما يقابلها في الاستعمال العربي الصحيح ، وحتي يمكن مدّ التلميذ بما يعوزه في الوقت المناسب .

3 . <u>وتسعى الحصة الثالثة إلى :</u>

التدريب على الحوار والمحاكاة (ممارسة التخاطب) واكتساب المباني الأساسية التي يتركب منها الحوار حتي يتمكّن بعد ذلك من استخدامها في مجالات الحياة اليومية ولا يعني اكتسابها حفظها ، لأننا لا نميل إلى التحفيظ فالمهمّ هو أن يفهم التلميذ العبارة ويستخدمها أو يستخدم عبارة قريبة منها وقد نتوصل إلى ذلك بواسطة التخاطب بين الأطفال أو بواسطة التمثيل الحيّ الذي يعتبر عنصرا مشوّقا ، وتنجز هذه الحصة كما يلي :
ـ عرض القصة المصورة وتسميع الحوار مرة واحدة .
ـ اجراء الحوار ويتمّ بدفع التلاميذ إلى التخاطب والتحاور بعناصر القصة (جزء بعد آخر) إلى أن تستكمل القصة كلها ، ويمكن للمعلم أن يغيّر أشخاص الحوار واطاره كلما كان ذلك ممكنا ومفيدا إذ المهمّ تدريب التلاميذ على الحوار فيما بينهم كما لو كان ذلك في الحياة العادية بغتنم الوجه المناسب لدفع التلاميذ إلى الحوار الواقعي ؛
ـ وفي النهاية توزع الأدوار على التلاميذ ليمثلوا القصة بكاملها .

4 ــ وتسعى الحصة الرابعة والخامسة إلى :

تثبيت صيغة من الصيغ أو تركيب من التراكيب التي اعتبرت أساسية ، وينصبّ الاهتمام في هذه الحصص على تمكين التلاميذ من ادراك القالب (التركيب) واستخدامه استخداما منوّعا حتى يمتلكوه ويصبحوا قادرين على التصرف فيه فيما بعد .

وتنجز هاتان الحصتان كالآتي :

ــ يتمّ التذكير بالتركيب المقصود بحسب السياق الذي ورد فيه ، وبعد التعبير به والتأكد من فهم مضمونه تخلق مواقف أخرى تدعو إلى استعمال وتنويع هذا الاستعمال وهكذا في بقية التعابير الأخـــــرى .

و نستطيع أن ننطلق من سياق آخر يحدد مجال استعمال التراكيب ثم ننوّع هذه المواقف والسياقات حتى يتمكن التلاميذ من ادراكه ادراكا تاما .

5 وتسعى الحصة السادسة إلى :

تدريب التلاميذ على التعبير الحرّ والاستعمال العفوي ويركّز في هذه الحصة على تنظيم التعابير التي يأتي بها الأطفال وعلى استثمار ما اكتسبوه في الحصص الأولى ومادام الهدف هو التعبير فقد حرصنا أن تستثمر هذه الحصة بأساليب منوعة أ : قد نعتمد الصورة الثابتة (القصة المصورة) منطلقا للتعبير واستثمار المكتسبات اللغوية السابقة.

ب : وقد تعتمد مجموعة من صيغ التعبير التى وردت ضمن تراكيب القصة ونسعى إلى تثبيتها وتنويع استعمالها والنسج على منوالها باعتماد مضامين حرّة وتصبح الحصة وقتئذ تشابه الحصتين السابقتين

جـ ــ وقد نعتمد التجربة أو المناسبة التى عاشها الطفل فندعوه إلى التعبير عنها ولا بأس أن تتنوع التجارب .

وهنا نشير إلى أننا لم نخصّص للمناسبات الوطنية دروسا بعينها وإنّما أبقينا ذلك لاجتهادات المعلمين ونرجو أن يخصّصوا لها دروسا ينجزونها في أثناء حصص التعبير عندما يحين أوانهـــــا .

د ـ وقد نعتمد خاتمة القصة التعبيرية التي أبقاها الحوار معلقة فندعو التلاميذ إلى استكمالها وتصور ماجرى بعد ذلك .

هـ ـ وقد نعتمد القصة المفتوحة فنلقي جزءا منها ثم ندعو الطفل إلى إكمالها أو تصور تسلسل الأحداث التي جرت بعد هذه النهاية . (وقد نعتمدهما معا ؛ أي خاتمة القصة والقصة المفتوحة)

و ـ وقد نعتمد الموضوع الحر فندعو الأطفال إلى سرد حكايات أو التحدث في أي موضوع يحلو لهم .

ملاحظات

1ـ ماينبغي أن يحرص عليه المعلم في هذه الحصة وكذا في الحصة الأولى ، أن يكتسب التلاميذ الدربة على الكلام التلقائي ، وعلى تنظيم هذا الكلام بطريقة صحيحة (الترتيب ـ الربط ـ الخ . . .) حتى تصبح الأبنية اللّغوية المكتسبة نماذج يقيسون عليها عند بناء التراكيب الجديدة ، وهكذا يصبح التصحيح الذي يقوم به المعلم في مثل هذه الحصص تصحيحا لغويّا يتجه إلى البناء وليس إلى الاعراب ولكي تثمر دروس التعبير لابد أن يفكّر المعلمون في طريقة استثمارها وأن يتأملوا لوحات الصور المخصصة لهذا الغرض ان كان التعبير يعتمد الصور، أو الخطوات التي يجب اتباعها ان كان الدرس يعتمد القصة المفتوحة أو المناسبة الحيّة حتى يتصوروا ماهي الأحداث التي يجب التعبير عنها والتسلسل الذي ينبغي اتباعه والجمل التي ينبغي الاهتداء إلى التعبير بها ، وكيف يمكن أن ندفع التلاميذ إلى تخيّل بعض الأحداث ، وإلى ربط الأحداث بعضها ببعض وإلى تذكيرهم ببعض الصيغ وأدوات الربط التي تعلموها حتى يستعملوها في تعابيرهم .

2 ـ وحرصا على تحقيق ذاتية المعلم ، وتخليصه من روح الاتكال على الأعمال الجاهزة تعمدنا ابقاء ستة ملفات بدون اعداد تاركينها لمبادرته الشخصية وتفكيره الذّاتي ، وقصدنا من ذلك أن نفسح له المجال لاستثمار المهارات والخبرات التي اكتسبها ، والاعتماد على النفس في تحضير وتنظيم العمل المدرسي وعليه ينبغي أن يجتهد المعلمون ـ ومن ورائهم المفتشون والمرشدون في بناء واعداد هذه الدروس التي تركناها لهم على أن يتّبعوا الخطوات والأساليب التي انجزت بها الملفات الأخرى .

3 ـ ينبغي الرجوع إلى التوجيهات والملاحظات المتعلقة بتطبيق الطريقة وتعليم التعبير والمحادثة في السنة الأولى من خلال مقدمة المذكرات ، ودليل المعلم في تعليم المحادثة والقراءة والكتابة الخاص بالسنة الأولى .

نشـــاط القراءة

تكتسي دروس القراءة أهمية كبرى في هذا المستوى ، ولهذا يجب أن تعطى اهتماما خاصا ، وجهدا متميزا ، يجعلها بحق أم الأنشطة المدرسية ، ومحور الجهود التعليمية كلها .

وتتجلى أهمية القراءة خاصة في كونها الوسيلة الضرورية للتعلم والمصدر الأساسي لاكتساب المعرفة ، فالاستفادة من النشاطات المدرسية المتنوعة موقوفة على امتلاك هذه الوسيلة ، وهذا يعني أن القراءة في السنوات الدنيا أهم أداة تمكن التلاميذ من الاندماج في الوسط المدرسي ، وتعينهم على فهم المحيط ، وتمدهم بأسباب الاتصال ، والتكيف معه ، إنها مجال حي لتربية التلاميذ لغويا وفكريا ونفسيا واجتماعيا ، ونستطيع أن نتبين أهمية هذه الأداة في الجوانب التالية :

أ ـ إنها تكسب التلاميذ مفاهيم وحقائق علمية وحضارية جديدة ، وتصحح لهم بعض المفاهيم الخاطئة التي اكتسبوها من خارج المدرسة .

ب ـ تتيح لهم استثمار الرصيد اللغوي الذي تعلموه ، وتمدهم برصيد لغوي جديد يوسع خبرتهم ، ويزيد في قدرتهم على الفهم والافهام .

جـ ـ بها يدخلون عالم الرموز والاشارات ، ويكتشفون أهمية ذلك في مجال التواصل والتحرك داخل المحيط ، في مستوياته المختلفة ، وشيئا فشيئا تنمو قدرتهم على استخدام هذه الرموز والانتفاع بها في مختلف المجالات .

د ـ بها يكتسبون الميل إلى المطالعة ، والرغبة في البحث والاستزادة من المعرفة والقدرة على الاكتشاف .

هـ ـ بها يكتسبون الاتجاهات الأخلاقية والفكرية والعلمية والوطنية التي تحرص السياسة التعليمية على غرسها وتمتينها في نفوس المتعلمين .

و ـ بواسطتها يفهمون طريقة البناء اللغوي ، ويدركون العلاقة بين الكلام المنطوق ، والكلام المكتوب ، وهذا يساعدهم على تعلم لغة الكتابة واستعمالها استعمالا صحيحا (بكيفية تطابق الفكرة المعبر عنها)

واقع تلميذ السنة الثانية من التعليم

- يتميز تلميذ السنة الثانية بالميل إلى الوقوف أمام الكلمات المكتوبة محاولا التعرف عليها، وفهم مضمونها، ويتميز أيضا بالاهتمام بالكتب، وتصفح أوراقها، ومحاولة الاطلاع على ما فيها.

- إنه يشعر باللذة عندما يقرأ كلمة أو جملة ويدرك معناها، لأنه يحس بالانتصار، وقد يحس بالخيبة عندما يفشل في قراءة العبارات التي تواجهه يوميا، والتي يراها على واجهات المحلات، وفي لوحات الطرق، ومن هنا تبدو الأهمية التي يجب أن تعطى للتدريب على القراءة ولمعرفة المهارات القرائية المختلفة لأن ذلك يعين التلاميذ على تجاوز الصعوبات التي تواجههم في هذا المجال، ويكسبهم الدربة على الاستجابة للكلمة المكتوبة

- مما لا شك فيه أن تلاميذ السنة الثانية قد تعلموا جميع الحروف والأصوات وتدربوا على النطق بها واكتسبوا بعض المهارات القرائية الأولية، ولكنهم مازالوا بحاجة إلى تثبيت هذه المكتسبات، وتقويتها، حتى يتخطوا الصعوبات، ويتجاوزوا مرحلة التهجي، إن المعلمين يعرفون جيدا ما هي الصعوبات التي تواجه تلاميذ السنة الثانية اذ هناك من بينهم من لا يزال يتعثر عند قراءة الكلمة، أو يتوقف عند جزء منها، أو يعيد نطق المقطع مرات قبل أن ينطق بالكلمة، وهذا راجع إلى أنهم لم يتمكنوا من آليات القراءة، ولذلك تختلط عليهم بعض الأصوات، ويصعب عليهم التمييز بين أشكالها، نتيجة النسيان، وقلة التدريب، ثم أن السنة الثانية من التعليم هي الفترة الخصبة الملائمة لاستكمال مهارات القراءة، والتدريب عليها، ولذا وجب اعتبار برنامج السنة الثانية امتدادا لبرنامج السنة الأولى، وتوسيعا له، ووجب الانطلاق من مراجعة الخبرات التي مرت بهم، وتثبيت المهارات والمعارف التي اكتسبوها، حتى نجعلهم يتجاوزون في نهاية السنة مرحلة التهجي والتعثر إلى مرحلة القراءة المتصلة

وحتى يعرف المعلمون ما هي الجوانب التي يجب أن يحرصوا على تحقيقها تدريجيا في كل حصة من حصص القراءة كان لا بد من ذكر مجموعة من الوظائف التي تسعى دروس القراءة إلى تحقيقها والتي نعتبرها معًا يوصلنا إلى تحقيق أهداف القراءة

الوظائف المباشرة :

1 ـ مواصلة تدريب التلاميذ على معرفة الحروف والأصوات والنطق بها والتمييز بين أشكالها ،

2 ـ تدريبهم على القراءة المتصلة ومقاومة التهجي والتقطيع وتعويدهم القراءة الصحيحة (تمكينهم من المهارات المختلفة / الشدّ ـ المدّ ـ الوصل ـ الوقف ـ مخارج الحروف الخ)

3 ـ تدريبهم على الفهم الاجمالي لمضمون الكلام المقروء ومعرفة الأثر الذي تحدثه بعض الكلمات في المعنى

4 ـ السعي إلى تنمية خبرتهم اللّغوية (اكسابهم مفاهيم وألفاظا وتراكيب جديدة أو مصححة ، وتدريبهم على معرفة طريقة البناء اللغوي

الوظائف غير المباشرة :

من الوظائف غير المباشرة والتي تساهم القراءة في تحقيقها مايلي :

ـ تنمية بعض الاتجاهات الفكرية والأخلاقية ، والعلمية والوطنية والاجتماعية التي يحرص مجتمعنا على تنميتها في نفوس الأجيال الصاعدة

2 ترغيبهم في المطالعة ، وإكسابهم ميلا إلى الاتصال بالكتاب .

الغايات المنتظرة في نهاية السنة الثانية :

من الغايات التي ننتظر تحقيقها في نهاية السنة الثانية مايلي :

1 ـ أن يكون التلميذ قادرا على قراءة جمل بسيطة قراءة متصلة وواضحة

2 ـ أن يكون قادرا على فهم العبارات التي يقرؤها والانتفاع بها في المجالات المتصلة بحياته ونشاطاته .(فهم الأوامر والنواهي والارشادات

والامتثال لها)

3 ـ أن يكون قادرا على التمييز السريع بين الأصوات وأشكال الحروف بصرياً ونطقياً ،

4 ـ أن يكون ميالا إلى الكتاب وراغبا في الاطلاع على ما فيه .

المستلزمات :

1 ـ البرنامج

أعتمدت الموضوعات والمفاهيم والتراكيب والأدوات النحوية المحددة في برنامج التعبير أساساً في بناء برنامج القراءة ، نظرا لما بين النشاطين من ارتباط وتكامل

ويشتمل برنامج القراءة على قسمين :

1 ـ قسم المراجعة (مراجعة الحروف والأصوات ، والتدريب على قراءتها والتمييز بين أشكالها ، ويستلزم هذا القسم تخصيص فترة من السنة الدراسية لمراجعة برنامج السنة الأولى وتثبيت مكتسباتها على أن يتم ذلك من خلال نصوص قصيرة جذابة ، وموضوعات هادفة

ب ـ قسم التدريب على القراءة :

يستلزم التدريب على القراءة تأليف نصوص قصيرة تتناول موضوعات وأحداثا لها صلة بموضوعات وأحداث التعبير ، وتعالج الألفاظ والمفاهيم والتراكيب الأساسية التي تضمنتها دروس التعبير ، وتضيف إليها بعض المفاهيم والتعابير التي لم نستطع تقديمها خلال حصص التعبير والمحادثة ، والتي تثرى رصيده اللغوى أو توسع خبرته في مجال التعرف على المحيط ، ويتضمن كتاب القراءة للسنة الثانية (أقرأ) كل موضوعات البرنامج والنصوص التي تعالج هذه الموضوعات والتمارين المختلفة التي يقصد منها تثبيت المهارات القرائية والتدريب على فهم النصوص ، وعلى طريقة استخدام اللغة المكتوبة ويمكن للمعلم أن يضيف إليها نصوصا أخرى أو تمارين هادفة تحقق بعض أغراض البرنامج بشرط أن تتوفر فيها سلامة اللغة وصحة البناء والفكرة الهادفة

مضمون الكتاب

يشتمل الكتاب على مائة نص تتناول مجموعة من الموضوعات المتصلة ببيئة الطفل ونشاطاته المختلفة، ومظاهر الحياة التي تحيط به من قريب، وتتضمن مجموعة من المفاهيم والمعاني الحضارية والعلمية والأخلاقية، والأدوات النحوية والصيغ التعبيرية التي يحتاج إليها تلميذ السنة الثانية.

وقد اجتهدنا أن يكون أسلوبها قصصيا حواريا يثير المتعلمين ويدفعهم إلى القراءة، ويرغبهم في الاستمرار فيها، ويشوقهم إلى معرفة نهاية الحدث (القصة)، وحتى يحسوا بالمتعة وهم يقرؤون. حرصنا أن تكون نصوص المحور الواحد مترابطة متتابعة وتتضمن اثارة أو نكتة أو مفاجأة تجعل القارئ يقبل بلهفة على متابعة القراءة، كما حرصنا أن يتضمن كل نص بعض التراكيب والصيغ التي تناولتها دروس التعبير، وغرضنا ان يقع الربط بين التعبير والقراءة في مستوى اللغة، وأن تمكن التلاميذ من فهم هذه التراكيب وطريقة بنائها والتعامل بها.

تركيب الكتاب :

أ ــ النصوص

خصص لكل ملف نصان مترابطان، ثانيهما يكمل الأول على أساس أربعة نصوص في الأسبوع الواحد، وخصص أحيانا لكل ملفين ثلاثة نصوص مترابطة ومتسلسلة، وهذا عندما يكون موضوع الملفين واحدا، أو يكون الملفان متكاملين

ب ــ التمارين

وقد ذيلنا نصوص الكتاب بتمارين لغوية متنوعة تهدف إلى تدريب التلاميذ على الفهم (فهم المعنى والمبنى) كما تهدف إلى تقوية انتباه التلاميذ، وتنمية مداركهم، وتوسيع معلوماتهم وعززنا هذه التمارين والنصوص برسوم موضحة أو شارحة، تعين على القراءة والفهم، وتمكن التلاميذ من ادراك العلاقة بين الأشياء

أنواع التمارين :

- تمارين تتعلق بالفهم.
- تمارين تتعلق باستعمال اللّغة.
- تمارين تتعلق بالكتابة والتعبير.
- تمارين تتعلق بتوسيع المعلومات العامة
- التمارين الخاصة بالفهم و تشمل مايلي
- الاجابة عن سؤال يتعلق بمعنى من المعاني (يختار الجواب الصحيح ، يربط السؤال و الجواب ، يصحح الخطأ الموجود في الجواب ، يعيّن الجواب بالد أو الايجاب)
- الربط بين الجملة وما يكملها ،
- الربط بين الرسوم و ما تدل عليه
- تعليل الجواب

التمارين الخاصة باللّغة :

- فهم البناء اللّغوي و ملاحظة بعض الخصائص التعبيرية
- تسمية الأشياء أو ذكر الأدوات ، و الوظائف
- الربط بين الكلمتين المترادفتين و المتناسبتين في المعنى
- وضع الكلمة في مكانها من الجملة الخ .
- استعمال أدوات الاستفهام استعمالا ملائما .
- تعويد التلاميذ صياغة بعض الكلمات .
- استعمال بعض الحروف و الظروف استعمالا جيدا .
- الربط بين الفعل و الزمان تمهيدا لدراسة النحو .
- تعليمهم بعض العبارات اللغوية المتداولة بكثرة .
- التدريب على استعمال الجمع في الفعل و الاسم ، الخ

التمارين الخاصة بالكتابة و التعبير

- التدريب على كتابة أشكال الحروف و المقاطع و الكلمات و تحسين هذه الكتابة (الخط)
- التدريب على تحويل الكلام المنطوق و المسموع إلى كلام مكتوب وعلى معرفة أصول الكتابة الصحيحة (الإملاء)
- التدريب على أوليات التعبير الكتابي : (استنطاق الرسوم بعبارات كاملة المعنى - تنظيم جمل مبعثره بترتيب أحداثها ترتيبا معقولا ، - تحرير اجابة - اكمال اجابة ناقصة - اعتماد نسق تعبيري و النسج على منواله ، الخ

- التمارين الخاصة بتوسيع المعلومات :

- التعريف ببعض خصائص الأشياء .
- التعريف ببعض الحيوانات و الطيور و بأماكن عيشها و بأصواتها ، و بصغارها
- التعريف بأماكن العمل و بأنواع العمال و الحرفيين
- التعريف بأدوات العمل ، وو سائل السفر .
- التعريف بالأوصاف و الأحوال و الاوضاع .
- التعريف بالأقرباء و أفراد العائلة
- التعريف ببعض مظاهر الطبيعة و الأزمنة و خصائص الفصول
- التعريف بدلالة بعض الاشارات و الرموز و الرسوم
- أو بعبارات التقدير و التحية و التعامل مع الناس

الطريقة المعتمدة في التدريب على القراءة :

لا بد من الاشارة إلى أن الطريقة التربوية التي يحسن اعتمادها عند تدريب التلاميذ على القراءة هي الطريقة التحليلية التركيبية لأن التعبير اللّغوي عموما ، سواء أكان منطوقا أم مكتوبا ، يستدعي التحليل و التركيب ، فذهن الانسان المتكلم عندما يواجه موقفا يقدم بتحليل الموقف و يتعرّف على مكوّناته ، و ما يستلزمه من ضروب المواجهة (أي فهمه ، و التأثر به و تنفيذ ما يتطلبه الخ)

و قد يتطلب الموقف كلاما فيقوم الذهن بتحليل المخزون اللغوى ، و يؤلف

منه ما يناسب المقام و يحقق القصد ؛ و ــ ــ

و نصوص القراءة أيا كان نوعها و مستواها تحمل معاني و أفكارا و تتألف من ألفاظ و تراكيب ، و قراءتها تعني فهم هذه المعاني و الانتفاع بها ، و لكن الفهم لا يتم إلا إذا استطعنا التعرف على الالفاظ و النطق بها نطقا صحيحا ، و من هنا نقول أن القارئ يواجه مواقف عبر عنها بالكلام ، و المطلوب إن يفهمها و يفهم معانيها ، و يتعلم منها كيف يعبّر ، و كيف يفهم التعبير ، فالانسان عندما يعبر يبحث في ذاكرته عن الالفاظ المناسبة و يحرص على اختيارها بحسب المقام ، و القصد ، و لكن التعبير لا يصبح مفهوما و واضحا الا اذا نظم تنظيما تراعى فيه أصول البناء اللغوى العربي ، و هنا تظهر أهمية التركيب الذي هو الوجه الثاني للمنهج العقلي الذي نعتمده عند تعليم اللغة

وحتى نتبين أوجه الاستفادة من هذه الطريقة في مثل هذا المستوى أقول أن الحروف التي نسعى الى مراجعتها في بداية السنة تستوجب اعتماد كلمات واضحة الدلالة ، أو جمل تامة المعنى ، و تشتمل على العناصر الصوتية المرادة أو الاشكال الكتابية التي نود طبعها في ذاكرة التلميذ و من ثمّ يسهل ملاحظة هذه العناصر أو الاشكال و النطق بها و تجريدها (عزلها) ثم التعامل معها (استخدامها) في كلمات أو سياقات أخرى تؤلف لهذا الغرض .

وكذلك الامر بالنسبة الى الالفاظ و الصيغ التعبيرية و التراكيب الاساسية التي نريد من التلاميذ أن يفهموا معناها ، و يستوعبوا خاصية التعبير بها و مجالات استعمالها لا بد أن تكون ضمن سياق تعبيري واضح حتى نمكن التلاميذ من الفهم ، و نهديهم إلى طريقة الاستعمال ، و بهذا يسهل عليهم بعد ذلك أن ينقلوا هذه الصيغة أو ذلك التركيب من سياق إلى آخر و حسب الفكرة التي يراد التعبير عنها ، فنحن دائما نحلل و نركب ، نحلل الكلام لنتعرف على عناصره ، و نركب كلاما من هذه العناصر التي تعرفنا عليها ، وعملية الترتيب هذه تجعلنا نتعامل مع منظمة أو البنية اللغوية المركبة (التركيب) كما لو كانت عملة تستثمرها في مجالات مختلفة و تصلح لعدة مواقف ، و حتى التمارين التي ثبتناها في نهاية كل موضوع تستدعي الاجابة عنها أن يقدم الذهن

بالتحليل و التركيب معا

طريقة العمل اليومية (انجاز حصص القراءة)

أ ـ في فترة المراجعة

1) ـ حصة مراجعة الحروف و الأصوات على السبّورة و تتناول اكتشاف الصوت و تركيبه ضمن كلمات او جمل و التدريب على قراءتها (و قد تستغرق مدة الحصة أو جزءا منها بحسب مستوى الأطفال)

2) ـ حصة قراءة النص الأول و يركز المعلم خلالها على الأصوات و الحروف التي درست في الحصة الاولى و يدرب الضعاف منهم على القراءة و التمييز الجيّد بين الأصوات

3) ـ حصة مراجعة الحرف الموالي بنفس الطريقة المذكورة .

4) ـ حصة قراءة النص الثاني .

5) ـ مراجعة قراءة النصّين معا ثمّ انجاز جزء من التمارين .

6) ـ مراجعة قراءة النصين معا ثم انجاز بقية التمارين .

ب ـ في فترة التدريب على القراءة :

1) ـ الحصة الأولى (قراءة النص الأول و التدريب على القراءة المتصلة)

2) ـ الحصة الثانية (قراءة النص الأول و التعرض للصيغة التعبيرية الأساسية المسجلة في أعلى الصفحة و قد تسجل بعض تعابير الأطفال المشتملة على هذه الصيغة لتقرأ من طرف بعض التلاميذ الضعاف خاصة و ليقع الربط بين التعبير الشفهي و الكتابي)

3) ـ الحصة الثالثة : (قراءة النص الثاني)

4) ـ الحصة الرابعة : قراءة النص الثاني و التعرّض للصّيغة التعبيرية

5) ـ الحصة الخامسة : مراجعة قراءة النصّين معا ثم انجاز جزء من التمارين

6) ـ الحصة السادسة : مراجعة قراءة النصين معا و انجاز بقية التمارين

و في الملفات التي يقابلها نصّ واحد يطلب من المعلم ان يؤلف نصوصا قصيرة يراعي فيها مستوى الأطفال و التراكيب الأساسية و يقدمها في حصة القراءة

(تطبع على أوراق أو تكتب على السبورة) وقد يعتمد خلاصة تعابير الأطفال في حصص التعبير التلقائي أو الموجه أو الحر لتنظم تنظيما لغويا سليما ثم تقدّم للقراءة ، ومن فائدة هذه النصوص الجديدة أنها تدخل على نفوس التلاميذ نوعا من التجديد ، وتسمح لهم بالخروج من اطار الكتاب المقرر وتتيح للمعلم التفكير والاعتماد على النفس.

وكل ما نحرص عليه هو أن يكوّن المعلمون في نفوس التلاميذ مفهوما صحيحا وواضحا عن معنى القراءة والنجاح فيها والانتفاع بها في مجال الحياة ولا يتمّ ذلك الاّ بتدريب التلاميذ يوميا على القراءة ومهاراتها المختلفة وتمكينهم من فهم ما يقرأون ولا بد من اعتماد الوسائل الموضحة التي تعينهم على الفهم وتذلّل أمامهم الصعوبات التي قد تعترضهم.

بعض الملاحظات

1 ـ لا يحسن الانسان القراءة الا إذا قرأ كثيرا ، وتدرّب عليها باستمرار، ولهذا ينبغي الالحاح على هذا الجانب في كل حصة من حصص القراءة ، وخاصة في هذا المستوى ، وهذا يدعونا إلى الاقلال من الخطوات التي تعوّد المعلمون انجازها في مثل هذه الحصة ، ويتجهوا رأسا إلى الهدف ، الذى هو القراءة، كما يدعونا إلى الاقلال من الشروح والتعليقات الكثيرة التى تفوت على التلاميذ فرصا ثمينة ، وهذا لا يعني أننا نحرّم شرح بعض الكلمات الأساسية التي يتوقف عليها فهم المعنى ، أو مغزى القصة ، ولا يعنى أيضا أننا نحرم تذليل الصعوبات التى قد تعترض التلاميذ في أثناء القراءة ، لأن هذه الجوانب داخلة في صميم القراءة ، فالتلميذ الذي لا يفهم المعنى لا يقرأ جيّدا ، والذي لا يستطيع النطق بالكلمة نطقا صحيحا لا يتوصل إلى استيضاح المعنى ، أو فهم القصد من الكلام ،

هذا وتجدر الاشارة إلى أن القراءة المتقطعة أو التى لا تراعى فيها أصول القراءة المتصلة (الصحيحة) لا تحقق الهدف ، ولذا تجب مقاومتها من بداية السنة وقد يلاقي المعلم صعوبة خاصة مع التلاميذ الذين لم يتمكنوا جيداً من معرفة كل أشكال الحروف والأصوات ، ولكن لا بدّ مما ليس منه بد ، فالحرص على القراءة

المتصلة يعوّد التلاميذ منذ الصغر القراءة الصحيحة و بالسرعة المناسبة كما يساعد على فهم المعنى .

2) - إنّ الحدود بين القراءة و التعبير حدود وهمية ، و الفصل بينهما فصل منهجي ، و لذا ينبغي أن ينظر المعلمون إلى هذين النشاطين على أن كلا منهما مكمّل للآخر ، و معزز له ، فالتعبير يعين القارئ على فهم ما يقرأ ، و القراءة تعينه على التعبير السليم ، و على فهم تعابير غيره ، و من هذا المنطق حرصنا أن يشتمل كل نص على تركيب لغوي معيّن ، تتعرض له خلال الحصة ، بحيث يلاحظ التلاميذ عناصره ، و الصيغة الأساسية التي هي محور التركيب و كيف نتعامل معها ، و هنا نضطر إلى الخروج من القراءة إلى التعبير ، و لكن لفائدة القراءة ، على ألا نطيل من هذا الخروج

3) - إنّ القراءة الطبيعية هي أن يقف القارئ على السكون في نهاية الجملة ، و بالنبرة المناسبة ، و لهذا الغرض أبقينا أواخر الجمل بدون اعراب حتى نمكّن التلاميذ و المعلمين من التدرب على القراءة الصحيحة ، و من المعروف أن التاء المربوطة نقرأها هاء ساكنة في آخر الجملة و لكننا لم نحذف النقطتين خوفا من أن يلتبس الأمر على التلاميذ

4) - إنّ الكلمات التي كتبناها داخل المستطيلات في فترة المراجعة يقصد منها تثبيت الاصوات الجديدة ، و تدريب التلاميذ على النطق بها ، و ليست قائمة الكلمات قائمة نهائية ، بل هي مجرد أمثلة يحسن تنويعها ، و الاكثار منها ، و مطالبة التلاميذ بالاتيان بمثلها ، كلما كان ذلك ممكنا ، و يستطيع المعلمون أن يكتبوها على السبورة ليمكّنوا الضعاف من معرفة الحروف و الأصوات التي تتفرع إليها ،

5) لكل درس أهداف خاصة ، على المعلم أن يفهمها و يهيئ مذكرة مفصّلة لنقل هذا الفهم إلى تلاميذه ، و قد يضطر إلى الاستعانة بالمراجع و الكتب الاخرى .

<u>أهداف الدرس المتوخاة :</u>

- <u>أهداف لغوية</u> : و تتمثل في اكسابهم بعض الألفاظ و التراكيب التي تثري خبرتهم في مجال التعبير و الفهم .

- <u>أهداف أخلاقية</u> : و تتمثل في اختيار المواقف التي تعرض من خلال الدرس و التي تمس

عواطف التلميذ ، وتنمي حسه الخلقي ، والديني ، والوطني ،

ـ أهداف فكرية : وتتمثل في عرض المعلومات والحقائق التي تنمي فكر التلميذ وتوسع مداركه العقلية وتجعله يحلل المواقف ، ويعلل النتائج والأحكام بالمستوى الذي يتناسب مع نموه . لا بد إذن أن يعرف المعلم أن لكل نص شخصيته الخاصة ، وطبيعته المتميزة ، ولذلك لا ينبغي أن يعامل النصوص معاملة واحدة . فكل نص يحتاج إلى إعداد يتلاءم والمعاني التي يعالجها ، والتراكيب التي يتألف منها ، والأهداف التي بني النص من أجلها .

6) ـ قد يلاحظ المعلمون ضعفا في نوعية الرسوم الموضحة لبعض المعاني ، فعليهم أن يتداركوا هذا الضعف بوسائل أخرى أو رسوم أكثر وضوحا وأدق تعبيرا ، إذا كان في إمكانهم ذلك ، (قد يرسمون على السبورة أو يحضرون رسوما يجلبونها لهذا الغرض) وإذا استطاعوا إحضار الأشياء أو تأليف المشهد تأليفا حيا داخل القسم فهذا أحسن .

7) ـ إن انجاز حصة التمارين تتطلب من المعلم أن يقرأ الأسئلة جيدا ، ويفكر مليا في نوع الإجابة المطلوبة ، حتى تستطيع توجيه تلاميذه إلى الطريقة الصحيحة ، والإجابة المطلوبة ؛ وحتى لا يشوه الكتاب ينبغي أن تنجز التمارين على الألواح أو السبورة أو الكراسات أو على أوراق منفصلة .

أما تمارين الخط والإملاء فيحسن أن تخصص لها كراسة خاصة لما لها من أهمية بالنسبة إلى هذا المستوى .

ومهما يكن فليست التمارين الموجودة في الكتاب هي كل ما يمكن أن ينجزه التلاميذ في مجال التدريب على الكتابة أو الفهم أو التعبير إنما نماذج فقط اجتهدنا أن تكون محققة للغرض ، وخالية من التعقيد ، وملائمة لقوى التلاميذ الإدراكية ، ولكن المعلمين يستطيعون إذا أحسوا بأنهم قادرون على إثرائها ، أو تنويعها فلهم ذلك بشرط أن : لا يخرجوا عن الإطار الذي رسمناه ، والهدف الذي حددناه ، فقراءة هذا الدليل من أوله إلى آخره قراءة متأنية تعين المعلم على فهم الإطار وعلى تصور الهدف الذي يجب أن يسعوا بكل وسائلهم ونشاطاتهم إلى تحقيقه ؛

8) ـ هـذا ونبـه الى ان هناك بعض الأخطـاء المطبعيـة لم نستطيـع تـلافيهـا نـظرا لزحمـة الأعمـال ، وضيق الوقت

ففي ص 95 رسمت الشاحـنـة بجـانب الدراجـة فـهـما عـلى بعد واحـد ، ولـذا لا يصح أن تقـول : ـهـا ابعد مـن الدراجـة ، ونحـن كـنا نـريـد من التلاميذ ان يفهـموا التفـاوت في البعد عـن طريقـة صيغتي (بعيد وأبعد) وفي ص 133 لم نظهـر عمـر الواقف تحـت الشجـرة والذي نصصنـا عـليـه في العبارة المكتوبـه (عمـر واقـف ـ ـ ـ الشجـرة) وكـان القصـد ان يتمكن التلاميـذ من ادراك معانى الظروف (فوق ـ تحت ـ بين الخ) يفهمـهـا التلاميـذ باعتبارهـا رمزا مستخـدما في كثـير من المجالات وهـي عبـارة عن خطيـن متعامـديـن مثـل عـلامـة الضـرب (×) تـوضـع عـلى الأشيـاء التي نـريد من المـواطنيـن تجنب فعلهـا (مثـل إشعال النار في الغابـة ، رمي الأوسـاخ في الأماكن العامة ـ قطع الأغصان الخضـراء أو الأشجـار المظللـة الخ ـ ـ ـ ـ)

ـ تصميـم بعض المـذكـرات الخـاصـة باعـداد دروس القـراءة :

ـ مـذكـرة في مـراجعـة الحـروف

ـ اجـراء حـوار بسيط بهـدف تركيب الجمـل المعتمـدة في مـراجعـة الحـروف .

ـ كتابـة الجمـل ثـم قـراءتهـا كـلمة كـلمة مـع التأكيـد في النطـق عـلى الأصـوات المراد مـراجعتهـا

ـ تأطيـر الكلمـات (وضعهـا في مستطيـلات) و قـراءتهـا مـرتبـة و مفـرقـة أو كتابتهـا على ألواح متصلـة و قـراءتهـا كذلك .

ـ المحو التدريجـي : ويتـم بعزل الكـلمة المـرادة تحـت الجمـلة ويطالب التلاميـذ بكتابتها عـلى ألواحهـم ثـم قـراءتهـا و تبـدأ عمليـة المحـو : يمحو المعلم جزءا من الكـلمة (مقطعا أو صوتا) و التلاميـذ يتتبعون ويمحـون وهكـذا حـتى يبقى الصـوت المقصـود .

ـ ينطـق التـلاميـذ بالصـوت المتبقـى ثـم يؤكدونه بالاتيان بكلمـات تشتمـل عـليـه

ـ يعرض المعلم عـليهـم كلمـات يشتمـل بعضهـا عـلى الصـوت ويطالبهـم بالتعرف عليـه

كـل هـذا يتـم بسـرعـة فائقـة لأننـا في مـرحـلـة مـراجعـة وليسـت مـرحـلة تعليـم

ـ نتعرض للأصـوات الأخـرى الموجـودة فـي بقيـة الكـلمـات ولكـن بدون اطـالـة

بحيث نتجه رأساً إلى الكلمة ونعزل الصوت الذي تشتمل عليه ثم نقرأه وتؤكده بالبحث عن كلمات تشتمل عليه وتكتفي في هذه المرحلة بالعمل على السبورة لأننا نريد أن نتفرغ بسرعة لقراءة الكلمات والجمل التي تؤلفها من الأصوات الجديدة ومن الأصوات التي تمت مراجعتها.

- استعمال بقية الأصوات التي لم ترد خلال الجمل أو الكلمات وكتابتها على السبورة متفردة، وضمن كلمات.

- القراءة: قراءة الكلمات والجمل التي ألفناها لهذا الغرض أو قراءة الكلمات المدعمة التي ختمت بها حصة المراجعة والموجودة في الكتاب داخل، مستطيل

- درس موضوعه: مراجعة حرفا الميم

- الوسائل: مشهد يمثل تلميذا واقفا يحمل محفظتين والمعلم يتحدث معه (يركب المشهد داخل القسم)

خطوات الدرس

- تمهيد قصير يتناول الحديث عن هذا التلميذ وما يحمل، وأين هو؟

- س: أين عمر؟ ج عمر أمام المعلم.

س: ماذا يحمل؟ ج هو يحمل محفظتين

- تكتب الجملتان على السبورة وتقرآن من طرف المعلم ثم بعض التلاميذ.

- تجزأ الجملتان بوضع كل كلمة في إطار ثم تقرأ مرتبة ومشوشة

مرتبة: | عمر | أمام المعلم |
| هو | يحمل محفظتين |

مشوشة: | المعلم | يحمل | عمر | هو | أمام | محفظتين |

- استخراج كلمة | عمر | وكتابتها منفردة ثم قراءتها مقطعا مقطعا ـ ع / م / ر ثم تكتب الكلمة على الألواح وتبدأ عملية المحو: المعلم يمحو على السبورة، والتلاميذ على ألواحهم، إلى أن يبقى الصوت

المقصود ، (م) ، يدعى التلاميذ إلى النطق به

- تأكيد هذا الصوت بالأمثلة : بكلمات تشتمل عليه ، أو عرض كلمات مكتوبة

مطالبتهم بالتعرف عليه (محمد - مراد ، معلم)

- مطالبة التلاميذ بإستخراج بقية الأصوات من الجملتين (مُ/م) من كلمة (المعلم)

مُ/من كلمة يحمل - وم من محفظتين . مَا/من (أمام) وهكذا ، وتستكمل الأصوات

الأخرى مو - مي - م - الخ

ملاحظة: لا نلجأ إلى المحو التدريجي في هذه المرحلة إلا عند العجز .

تكتب الأصوات المستخرجة و تضاف إليها بقية الأصوات و تقرأ مرتبة و مشوشة

الأصوات مَ - مِ - مُ - م - مَا - مو - مي - م - مًا .

- مطالبة التلاميذ بالبحث عن كلمات تشتمل على الحرف المدروس (الميم)

بأصواته المختلفة بحيث تأتي مجموعة منهم بالحرف ممدوداً بالألف و أخرى تأتي به

ممدوداً بالواو و هكذا .

التراكيب : تركيب الصوت مع الأصوات المعروفة في كلمات أو جمل تعد ليقرأها التلاميذ

و ليتدربوا على النطق و القراءة المتصلة .

الكلمات : عامُ - عامَ - عمري - ماما - مع عمر - عمي

الجمل : ما عام عمر - عام رامي - عمر مع عمي الخ

- مطالبة التلاميذ بالقراءة من الكتاب (أي قراءة الجملتين و الأصوات المستخرجة

منهما و الكلمات المدعمة لهذه الأصوات) و تؤجل قراءة النص إلى الحصة الموالية

2) - تصميم مذكرة للتدريب على القراءة (في مرحلة المراجعة)

- الحصة (1) التمهيد يشد انتباه الأطفال إلى موضوع النص و يشير إلى المعنى الذي

يعالجه

- قراءة النص من قبل المعلم قراءة نموذجية أولى تكون الكتب مغلقة و ثانية تكون الكتب

مفتوحة

- قراءة التلاميذ : يقرأ كل تلميذ جزءاً من النص قد يطول أو يقصر بحسب قدرة التلاميذ وفي

أثناء القراءة الفردية يحرص المعلم على مقاومة التهجي و التقطيع ، و لا يسمح لهم بتجزئة

الكلمة وقد نجد من بين التلاميذ من لا يزال يهجي الأصوات، و يجزئ الكلمات، وهذا في بداية السنة، فعلى المعلم ان يدرب التلاميذ على القراءة المتصلة باعادة قراءة اجزاء الكلمة مرات و مرات حتى يكتسب التلميذ القدرة على وصل الاصوات بعضها ببعض.

ـ يعيد المعلم قراءة الجمل او الفقرة التي تعتريها التلاميذ، حتى تكون قراءته هذه عاملا مساعدا على تخطي الصعوبات، وقد يكلف تلميذاً يجيد القراءة باعادة القراءة المثالية لكل فقرة أو جملة تعترتها رفاقه، وعلى هذا الأساس تتخلل القراءة النموذجية قراءات التلاميذ، و هكذا الى أن يقرأ عدد كبير منهم كامل النص.

ـ نوزع الأدوار على التلاميذ إذا كان النص حواريا حتى يسهل فهمه و إدراك الاحداث التي يعالجها

ـ يقرأ النص في الأخير من طرف المعلم قراءة ثانية متأنية

الحصة رقم (2)

ـ يكلف المعلم التلاميذ بقراءة النص مرة ثانية على أن يقرأ الذين لم يقرأوا في الحصة الأولى.

و يعينهم بعض التلاميذ الذين يجيدون القراءة حتى تكون قراءتهم نموذجا صالحا للاقتداء.

ـ يستمر المعلم في مقاومة أخطاء القراءة (المتمثلة في التقطيع أوعدم احترام الشد و المد، و مخارج الحروف، و الوقف و الوصل وغير ذلك.

ـ تذلل الصعوبات التي تواجه التلاميذ (صعوبات المعنى كذلك بتشخيص المعنى و توضيحه بالوسائل المناسبة).

و صعوبات المبنى كذلك بكتابة الكلمة أو الجملة على السبورة و يدرب التلاميذ على قراءتها و تبيين أجزائها

يقرأ المعلم النص قراءة مؤثرة لتنطبع معاني النص في أذهانهم.

ـ درس رقم 2 في التدريب على القراءة (مرحلة المراجعة)

ـ الموضوع مراجعة (الميم) النص ص 6 (عمر و المعلم)

الخطوات: 1 ـ تمهيد : مع من يتكلم عمر ؟ أو من هو هذا الطفل الذي يقف أمام المعلم ؟

ماذا يحمل عمر ؟ (واحد من هذه الاسئلة) او اكثر ،

2 ـ تغلق الكتب و يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية مرة أولى ، ثم ثانية بعد فتح الكتب

3 ـ القراءة الفردية : يقرأ كل تلميذ جزءا من النص و تراعى ترتيب التلاميذ ، و قد يعمد المعلم الى اختيار فقرة أو جملة بعضها ليكلف تلميذا بقراءتها .

4 ـ يقاوم المعلم في أثناء القراءة الفردية التهجي و التقطيع للأصوات و يدربهم على القراءة المتصلة و لو أدى الأمر بالتلميذ إلى إعادة الكلمة مرات حتى يقرأها قراءة صحيحة ثم يقرأ كلمات الجملة و هكذا .

ـ يحرص المعلم على إعادة القراءة النموذجية كلما فسد الأداء أو كثر تعثر التلاميذ ، و قد يكلف أحد النجباء باعادة القراءة فتكون قراءته نموذجا يقتدى به ، ووسيلة لتذليل الصعوبات .

ـ يحرص كذلك على تذليل الصعوبات التى تواجه التلاميذ (صعوبات المعنى و المبنى)

ـ المعنى يذلل بالشرح أو بالتوضيح (استخدام وسائل الايضاح و تعبير الحركة أو الاشارة وسيلة ايضاح أيضا (تشخيص الإضافة (محفظتي ـ و تشخيص المثنى محفظتان ، من الأمور المعينة على الفهم)

ـ المبنى يذلل بكتابة الكلمة أو الجملة و توضيح عناصرها ، و تهجي أصواتها و التدريب على النطق بها و اعادة النطق حتى تستقيم القراءة .

ـ يوجه المعلم في أثناء ذلك أنظار التلاميذ إلى الأصوات الجديدة :

(مَ مَ مَ مَ ... الخ) و التي كتبت عمدا باللون الأحمر تميزا لها عن غيرها و هكذا إلى أن يقرأ عدد كبير من التلاميذ .

ـ يقرأ المعلم النص في الأخير قراءة معبرة حتى تطبع معانيه في أذهانهم .

ملاحظة : يركز الاداء في هذا الدرس على صيغة المثنى (محفظتين) و الاستفهام بالهمزة أعندك محفظتان ؟ وعلى الاضافة ، هذه محفظة مصطفى ، هذه محفظتي ـ ثم ينبه المعلم لغياب مصطفى و التعبير عن هذا التنبيه (آ) ما به ؟

و هكذا في الحصة الثانية التى هي استكمال لمجهودات الحصة الأولى .

3) تصميم مذكرة أخرى في التدريب على القراءة (الفترة الثانية)

الحصة الأولى : 1) تمهيد نحضر به أذهان التلاميذ و توضح به موضوع النص

2) قراءة المعلم المرة الأولى و الثانية

3) قراءة التلاميذ و يتخللها تذليل الصعوبات و مقاومة أخطاء القراءة (التهجي التقطيع عدم احترام الأداء المناسب)

4 ـ يعيد المعلم من حين لآخر القراءة النموذجية حتى تكون قراءته سندا يدعم التلاميذ و يعينهم على الأداء الجيد

5 ـ يستمر المعلم في تدريب التلاميذ على قراءة النص (يقرأ كل واحد جزءا معينا الى ان يقرا عدد كبير منهم ، و تجنبا للحفظ الببغائي للنص يستحسن ان يطلب بعض التلاميذ بقراءة جملة بعينها أو فقرة محددة ، (قراءة اختيارية ندفع بها الرتابة و الملل ، ونتأكد من الذين اصبحوا قادرين على القراءة الحقيقية ، و الذين مازالوا بحاجة الى المزيد من التدريب)

6 ـ يكلف التلاميذ بالتحاور بعبارات النص إذا كان النص حواريا

7 ـ يقرا المعلم أخيراً النص قراءة مسترسلة .

الحصة الثانية :

ـ لا لزوم هنا للقراءة النموذجية ، يشرع المعلم مباشرة في تكليف التلاميذ بقراءة النص مرة ثانية ، و يركز في هذه الحصة على الذين لم يتمكنوا من القراءة في الحصة الأولى على أن يحثهم التلاميذ الذين يحسنون الأداء حتى تكون قراءتهم نموذجا يتبعونه ، و يهتدون به ، ويستحسن أن يقرأ التلميذ في المرة الثانية الجزء الذي لم يقرأه من قبل

ـ يستمر المعلم في تدريب التلاميذ على القراءة و مقاومة الأخطاء .

ـ التعرض للصيغة التعبيرية المسجلة ضمن الدرس : تكتب على السبورة و يدفع التلاميذ الى تأملها ، و ملاحظة معناها

ـ و يتم ذلك بمساءلة التلميذ عن بعض الأعمال لتكون الاجابة تتضمن الصيغة المقصودة

ثم يكلف التلاميذ بالنسج على منوال هذا التركيب و تسجل اجابات التلاميذ الجيدة لتقرا من طرف بعض التلاميذ (و هنا تربط بين القراءة و التعبير) و نزيل الحدود الفاصلة بينهما ثم نرجع الى تدريب التلاميذ على القراءة لان الهدف هنا هو القراءة و يختم الدرس بقراءة المعلم

درس تفصيلي يوضح هذه الخطوات (المرحلة الثانية)

عنوان الدرس مصطفى يصنع مقعدا ص 51

الحصة الاولى :

- التذكير بموضوع الحوار (ربط القراءة بالتعبير)

س: الى اين ذهب مصطفى ؟ ج - - - الى النجار

س: لما رجع الى المنزل ماذا فعل ؟ ج - - صنع مقعدا

القراءة النموذجية: يقرأ المعلم النص قراءة متأنية و التلاميذ يستمعون ثم تفتح الكتب، ونترك لهم مهلة قصيرة لتأمل النص، ثم يقرؤه مرة ثانيه و هم يتتبعون

- القراءة الفردية : يكلف التلاميذ فرادى بقراءة النص (كل واحد يقرأ جزءا قد يطول او يقصر حسب قدرة التلميذ

- يحرص المعلم على مقاومة التقطيع و التهجي و يعينهم على أن يقرأوا قراءة متصلة

- كما يحرص على تذليل الصعوبات التى تواجههم (صعوبات المعنى و صعوبات المبنى)

- تستمر القراءة الفردية ، و يستمر توجيه المعلم الى أن يقرأ عدد كبير منهم (يركز الاداء فى هذا الدرس على (ال) الشمسيه)

- تعاد القراءة النموذجية كلما ظهر أن التلاميذ عجزوا عن القراءة الصحيحة (قد يكلف تلميذ يحسن الأداء بهذه القراءة) يكلف التلاميذ بالتحاور بالخطابات الأربعة : ماذا تصنع ؟ أصنع الخ - - -

- يقرأ المعلم أخيرا النص قراءة أخيرة ليترك أثر القراءة في أذهان التلاميذ .

الحصة الثانية :

يكلف المعلم التلاميذ بالقراءة الفردية مباشرة ، لأن التمهيد سبق في الحصة الأولى

وكذلك القراءة النموذجية التي يفتتح بها الدرس

يركز في هذه الحصة على التلاميذ الضعاف، وعلى الذين لم يتمكنوا من القراءة في الحصة الأولى على أن نعينهم ونأخذ بأيديهم حتى يتدربوا شيئا فشيئا على القراءة الصحيحة وعلى المعلم أن يصبر إذا ما لاحظ ضعفا أو تعثرا في القراءة وعليه أيضاً أن يستمر في مقاومة الأخطاء والتهجي. يتوقف بعض اللحظات في أثناء القراءة ليتعرض للصيغة التعبيرية الملائمة (ماذا ؟) ويوضحها ويدفعهم إلى التعبير بها :

ـ أرادت ليلى أن تعرف ماذا يصنع مصطفى سألته : ماذا قالت ؟

ج : ماذا تصنع ؟ لو كان مصطفى يرسم ماذا تقول له : ماذا ترسم ؟ ثم يكلفهم بالنسج على منوالها هاتوا أمثلة أخرى تستعملون فيها (ماذا ؟) ـ ـ ـ ـ ـ

ـ تكتب الأمثلة الجيدة وتقرأ من طرف التلاميذ ليفهموا معناها وليكتسبوا القدرة على التعامل بها

ـ الرجوع إلى القراءة الفردية وفي النهاية يقرأ المعلم النص قراءة أخيرة

ـ <u>حصة انجاز التمارين</u>

<u>الخطوات :</u> 1) قراءة النص كاملاً من طرف بعض التلاميذ

2 ـ يكلف المعلم تلميذا بقراءة السؤال والأجوبة المقابلة

1) ـ لماذا فكك مصطفى الصندوق ؟

ـ ليشعل النار

ـ ليصنع عربة

ـ ليصنع منه مقعدا

يشرح لهم طريقة الاجابة : هذا سؤال أمامه ثلاث اجابات اكتبوا على ألواحكم الجواب الصحيح

يكتب التلاميذ الجواب، ويقوم المعلم بمراقبته وتصحيحه (يرجعون إلى النص إذا صعب عليهم فهم المعنى)

2) انظروا : هذه الجمل الثلاث ناقصة، (أكملوها بالكلمات المناسبة)

ـ ينشر النجار الخشب بـ ـ ـ ـ و يدق المسامير بـ ـ ـ ـ

ـ ـ ـ ـ هو الذى يصنع الابواب (النجار)

ـ ـ ـ ـ هو الذي يصنع المفاتيح (الحداد)

يكلف التلاميذ بكتابة الكلمة الناقصة على الألواح (تنظر ثم تصحح) و هكذا في بقية التمارين ، غير ان لكل تمرين هدفه الخاص ، و طريقة أنجازه ، على المعلم ان يدرك ذلك ، و يتحرى الطريقة المناسبة حتى يدفع التلاميذ الى التفكير ، و إن صعب عليهم ذلك يلتجئ المعلم الى امثلة موضحة من خارج الكتاب (تكون بسيطة جدا)

ملاحظة 1) لا بد من القراءة عند إنجاز التمارين (قراءة النص اولا ، ثم قراءة الامثلة او الاسئلة او الجمل الناقصة او ـ ـ ـ الخ

2) لا بد من تخصيص الوقت الكافى للتأمل و القراءة و الأجابة

3) لا بد من التصحيح و المراقبة و الاستفادة من الاخطاء وكيفية ذلك : تكتب الاجابات الصحيحة او يقع الربط بين السؤال و الجواب و يوضح ذلك على السبورة ليطبع كل ذلك في أذهان التلاميذ و مهما يكن فالتمرين يجب أن يكون تمرينا : يتمرن التلاميذ بواسطته على القراءة الواعية وعلى التعبير السليم و الكتابة الصحيحة

الفصل الثالث

نشاط الكتابة

يشمل نشاط الكتابة الخط و الاملاء و التعبير الكتابي ، و قد ادرجت هذه الانشطة الثلاثة ضمن كتاب القراءة (في صفحة التمارين التى ذيل بها كل موضوع من موضوعات التعبير)

أهمية الكتابة :

لا تخفى أهمية الكتابة الصحيحة على أحد ، اذ هي الوجه الثاني لعملية القراءة، و لا يمكن أن يتعلم التلميذ القراءة الابواسطتها ، لأنها هي التى تحدد له الصورة الرمزية الخاصة بكل كلمة ، و الشكل الخاص بكل صوت ، وعليها يعتمد الذهن في إدراك المعاني المكتوبة و من هنا كانت الكتابة أساس القراءة ، و عملا مكملا لها ، فالشخص

الذي لا يتقن الكتابة لا يستطيع ان يبلغ افكاره إلى الآخرين تبليغاً سليماً ، ومن هنا يجب ان يكون التدريب على الكتابة متزامنا مع التدريب على القراءة لأنهما عملان متصلان و مرتبط احدهما بالآخر ، و هذا ما حرصت عليه البرامج الجديدة ، وخاصة برامج الـ السنة الثانية

وعندما نتأمل تلميذ السنة الثانية نجده متهيئا لهذا العمل ، فما علينا إلاّ تدريبه ، و برمجة هذا التدريب ، وإذا لاحظنا أن التلاميذ تجاوبوا مع دروس التعبير ، و نجحوا في دروس القراءة ، وصعب عليهم أن ينجحوا بنفس المستوى في دروس الكتابة ، فهذا شيء طبيعي ، لأن التلميذ قبل ان يدخل المدرسة كان يجهل كل شيء عن الكتابة و القراءة ، ولكن الجهد الذي بذله في تعلم القراءة جهد ذهني أكثر منه عضلي ، أما الكتابة فهي تقوم على الجهدين : الجهد الذهني والجهد العضلي ، و بما أن عضلاته الدقيقة لم تنضج النضج الذي يمكنها من انجاز الأعمال التي تتطلب دقة و انسجاما في الحركة ، و بما أن التدريبات التي تلقاها خلال السنة الأولى في مجال التدريب على الكتابة كانت قليلة نسبيا كان مستواه في الكتابة ضعيفا ، ولذا وجب الإكثار من هذه التدريبات ، و تقديم المساعدة اللاّزمة له حتى يصبح قادرا على الكتابة الصحيحة ، وعلى هذا الأساس أدرجنا التمارين الخاصة بالخط و الإملاء كل أسبوع ، بالاضافة إلى التمارين اللغوية الكتابية التي تهدف إلى تدريب التلاميذ على التعبير الكتابي في صوره البسيطة ، ويستطيع المعلمون أن يحددوا أشكالاً كتابية أخرى ، و يضيفونها إلى البرنامج و يدربوا تلاميذهم على تصويرها أو إملائها ، في حصص الكتابة حتى يكتسبوا القدرة على الكتابة الصحيحة الواضحة و هنا نشير إلى أن الخط يعوّد التلاميذ الكتابة الجيّدة الواضحة ، و الأملاء يعودهم الكتابة الصحيحة و لذا تجب العناية بالخط و الأملاء معا. الوظائف

من الوظائف التي تحرص تمارين الكتابة على تحقيقها مايلي :

1 – مواصلة التدريب على تصوير الحروف و المقاطع و الكلمات

2 – التدريب على أوليات التعبير الكتابي (تحرير جمل ، ترتيب الجملة أو عناصر الكلام – إكمال الجمل الخ – – –

3 ـ التدريب على جودة الخط و سلامة الكتابة (الربط بين المنطوق و المكتوب)

الغايات المنتظرة في نهاية السنة الثانية.

من الغايات التى تنتظر ان تتحقق في نهاية السنة مايلي :

1 ـ ان يكون التلميذ قادرا على تحويل الجمل القصيرة المنطوقة الى جمل مكتوبة (يميز بين الاصوات و يعرف كيف يصورها كتابيا)

ـ ان يكون قادرا على تصوير كل الحروف و المقاطع و الكلمات تصويرا مقبولا بالأعتماد على الرؤية و السماع

ـ ان يكون قادرا على تحرير جملتين او اكثر ، و ترتيب الاحداث البسيطة التى يكون في مقدوره التعبير عنها.

ـ ان يكون قادرا على اتباع السطر عند الكتابة ، و احترام الاتجاه المطلوب عند تصوير كل حرف او كلمة

المستلزمات :

1 ـ البرنامج

يتضمن كتاب القراءة برنامج الكتابة بجوانبه الثلاثة (الخط و الاملاء ، و التعبير الكتابى)

2 ـ الطريقة

تعتمد الطريقة التى تتبع في تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة المبادى التالية :

1 ـ التدرج اي الانتقال من البسيط الى المركب بحيث نشرع في تصوير الاشكال البسيطة و التدريب على كتابة العناصر الصوتية السهلة ثم نتدرج في توسيع قدرة التلاميذ على استيعاب قواعد الكتابة و اصول الخط بكيفية عملية .

2 ـ القدوة المباشرة أي اعتماد النماذج الكتابية التي يراها التلميذ كل يوم بحيث يحرص على تقليدها و محاكاتها و التأثر بها.

3 ـ الربط بين القراءة و الكتابة ، و الانتقال من احداهما إلى الأخرى لأنهما عملان متماسلان

4 ـ الاكثار من العمل الكتابي و الحرص على احترام الأحجام و الأوضاع الكتابية المطلوبة

ملاحظات :

ـ ينبغي أن يركّز المعلمون على تدريب التلاميذ يوميا على الكتابة الصحيحة وعلى الربط بينها و بين القراءة :

ـ يجب أن تكون كتابة المعلم جيّدة وواضحة حتى تصبح نموذجا صالحا للاقتداء .

ـ يجب تعويدهم النطق الصحيح لأن ذلك يساعد على الكتابة الصحيحة .

ـ ينبغي عدم التوقف عند كتابة الحرف أو المقطع أو الكلمة الا عند النهاية ، أو عند إتمام الجزء الذي لا يتصل

ـ ينبغي احترام الاتجاهات المناسبة عند الكتابة (من طرف المعلم و التلميذ)

ـ يجب الاستمرار في تهيئة الدافل الى العمل الكتابي و تمرين عضلاته على كيفية إمساك القلم ، وعلى التخطيط ، و ضبط الاتجاه وعلى الجلسة المناسبة ، حتى يساعد ، ذلك على الكتابة الصحيحة و السريعة

وفي انتظار طبع كراسات خاصة بالخط ينبغي ان يكلف المعلمون تلاميذهم بتخصيص كراسة صغيرة للخط تكتب فيها مختلف النماذج التي تدعوهم الى تقليدها ، و التدريب عليها وفي هذا الصدد ينبغي تدريب التلاميذ على مجموعة من المهارات و العادات المتصلة بالكتابة :

1 ـ احترام السطر بقدر الامكان و ينبغي ان نساعدهم بكتابة النموذج الواضح مع تبيان الحجم الذي يأخذه الحرف من السطر المخصص للكتابة

2 ـ احترام الأوضاع التي يكون عليها الحرف (في بداية الكلمة أو في نهايتها كونه متصلا بما بعده ، أو منفصولا ،

3 ـ اعتبار الحركات أصواتا زائدة ، و ليست اجزاء من الحرف

كيفية انجاز درس في الخط

1 ـ يوضع النموذج امام أعين التلاميذ ليعرفوا الأجزاء التي يتكوّن منها و الاتجاه الذي ينبغي ان يتبع في رسمه (ولا بد أن تسطر السبورة بنفس الصورة التي عليها أوراق الكراسات و كتابته

2 ـ يدرب التلاميذ على محاكاته بالأصابع في الفضاء حتى يتصوروا الكيفية التي بها يرسم هذا الحرف او ذاك

3 ـ توزع الكراسات أو الأوراق التي تكون قد وضعنا عليها نموذجا مشابها للنموذج الذي رسمناه على السبورة ولكن بحجم أصغر

4 ـ يطالب التلاميذ بمحاكاة النموذج مرة واحدة و يتوقفون ليمكن للمعلم مراقبة الكتابة وإرشاد بعض الذين تنقصهم الدراية الكافية ،

5 ـ قد يضطر المعلم إلى إعادة كتابة النموذج أو إعادة التوضيح اللازم او إمساكه بيد الطفل و مساعدته على تصوير الحرف أو احترام الاتجاه

6 ـ يطالبون بمحاكاة النموذج مرة أخرى ، و يتوقفون أيضا لتتاح فرصة المراقبة والمساعدة لمن يحتاجون الى ذلك

7 ـ عند الاهتداء الى الصورة المقاربة للنموذج ، يطالبهم المعلم بإتمام السطر و هو لا يتوقف عن المراقبة و التوجيه و المساعدة مدة الحصة كلها ،

الاملاء

الاملاء نوعان : منظور و مسموع ، ففي حصة الاملاء المنظور نكتب للكلمات و نتأملها ثم نمحوها و نطالب التلاميذ بتذكر صورتها : أي بكتابتها اعتمادا على الصورة التي انطبعت في اذهانهم و لا بد من ان ترتبط في ذهن التلميذ الصورة الصوتية المسموعة و الصورة الكتابية المرئية ، و هذا يهيئه للاملاء المسموع ،

وفي حصة الإملاء المسموع نكتفي بالقاء الكلمات على مسامع التلاميذ و هم يكتبون اعتمادا على الصورة الصوتية التي انتقلت إلى اسماعهم ، و هنا يحولون المنطوق و المسموع إلى مكتوب .

و ينبغي أن نكثر من الاملاء المسموع لانه هو الهدف الذي نسعى اليه من خلال هذا النوع من تمارين الكتابة ، و نسعى أن نحرص في مثل هذه الحصة على اكساب التلاميذ العادات النطقية السليمة و نشعرهم بأن لكل صوت صورته الخاصة ، فالصوت الممدود يختلف عن الصوت غير الممدود ، و هكذا ، و الصوت المشدّد له هيئة و أداء يختلفان عن الصوت غير المشدّد .

كيفيـة الانجـاز

ـ يملي المعلم الكلمـة المـرادة ويطالبهـم بكتابتهـا عـلى ان يعيدهـا و يعيدهـا وهـم يكتبون حتى تنطبع الصورة الصوتيـة في اذهـا نهـم

ـ و يلقى الكلمـة الثانيـة ، و هكذا الى ان ينتهي الجزء المخصص للامـلاء (وفي هذه الاثناء يكلف احـد التلاميـذ بكتابـة هـذه الكلمـات عـلى السبـورة)

ـ عنـد الانتهـاء تفتـح السبـورة و تصحح الكلمـات تصحيحـا جماعيا ، و ينبـه التلميـذ اذا أخطا وفـي هـذا التنبيـه فائدة للجميـع ،

ـ بعد ذلك ، يفتـح التلاميـذ كراسـاتهـم او ينظرون الى الواحهـم و تبتدا عمليـة التصحيـح اعتمادا عـلى السبـورة

ـ يتحول المعلم ليراقب التلاميذ و يرى من صحـح ومن لم يصحـح وقد يحتاج بعض التلاميذ الى مساعـدة خاصـة و شـرح كاف حتى يزول الخطأ الذي ارتكبـوه

وأخـيرا لا بد من الاشارة الى ان الكتابـة عمـل فني شديد التعقيـد بالنسبـة الى الصغير، يستلزم جهـدا عقليا ، و تنسيقا حركيا ، وانتباها مركزا ، وقلمـا يستطيـع الطفل الذي لم يهيأ لهذا العمـل ، ولم ينضج عضليا وحواسيـا أن ينجح في هذه المهمـة ،

و من واجـب المعلميـن أن يحيئوا تـلاميـذهم و يدربوهـم على الكتابـة باستمـرار ، واذا كانت الكتابـة عمـلا مضنيـا بالنسبـة إلى الطفل فـإنه لا ينبغي أن نـرهقـه بأعمـال كتابيـة تفوق طاقتـه ، او يستلزم انجازهـا وقتـا أطول او بقلم تصعب الكتابة به ، إننا لا نريـد ان يفقد الطفل ثقتـه في نفسـه وفـي قدرتـه عـلى الفعل ، كما لا نريد ان يستثقل العمل الكتابي او يحس بصعوبـة نحـوه ،

هذا ، و ينبغي ان يدرك المعلمون ان الانشطـة اللغويـة الثلاثـة متكاملـة و مترابطة كل واحد منها يخـدم الآخـر .

ولذا يجـب أن يحـرص المعلمون عـلى هذا الترابط وأن لا يجعلوا الحدود القائمـة بين الحصص المختلفـة حـدودا فاصلـة تمنـع التداخـل و الترابـط بين هـذه الأنشطة وكذلك الأمـر بالنسبة إلى الأنشطـة الأخـرى غيـر اللّغويـة التي تنطلق من محاور اللّغة و من التراكيب المبرمجـة

لتعليمها ، فانها لا تنفصل عنه اللغة ولا تجنفر بمعزل عنها وما دام المعلم واحدا لهذه الانشطة المختلفة فهو الضمان الذي يحقق هذا التكامل والترابط ويسعى الى تحقيق الاهداف العامة التي يريدها مجتمعنا من وراء التربية والتعليم

مصلحة الطباعة

للمعهد التربوي الوطني — الجزائر

1983 — 1984